أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي

إعداد

صبا عامر محمد مرهون

المشرف

الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله المومني

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، ٢٠١٠

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة: " **أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي**"، وأجيزت بتاريخ: ٢٠١٠/٨/٤

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور إبراهيم المومني، مشرفاً أستاذ – طفولة مبكرة وتربية ابتدائية	....
الدكتور أمين الكخن، عضواً أستاذ – مناهج وأساليب اللغة العربية	....
الدكتور رمزي هارون، عضواً أستاذ مشارك – تربية الطفل	....
الدكتور فتحي محمود إحميدة، عضواً أستاذ مساعد – تربية طفل (الجامعة الهاشمية)	....

الإهـــداء

إلى من علماني

الشجاعة والحكمة والصبر والوفاء

أبي.... الغالي

أمي .... الحنون

إلى سندي وشريك حياتي وقدري الجميل

زوجي الحبيب

إلى شمسي الدافئة... ظمياء

إلى قمري المضيء ... عبد الرحمن

إلى أشقاء روحي

مصطفى وأسامة

إلى أساتذتي ودليلي في حياتي الجامعية

أستاذ عباس طلافحـــــــــــة

الدكتورة أمية باكيـــــر

رعاهم الله جميعاً

لكل هؤلاء أهدي جهدي المتواضع

الباحثة

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

أشكر الله تعالى أن أعانني على انجاز هذا العمل ويدعوني واجب الوفاء أن أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى الأستاذ الدكتور (إبراهيم عبد الله المومني).

لما قدمه لي من نصائح وإرشادات كان لها الفضل الكبير في انجاز هذه الرسالة كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أمين الكخن والدكتور رمزي هارون والدكتور فتحي احميدة على تفضلهم وتكرمهم بمناقشة هذا العمل المتواضع.

وأشكر كل من له فضل في توجيهي ومساعدتي في إتمام هذا العمل وأخص بالذكر الدكتورة رغده شريم والدكتورة رفعه الزعبي والدكتورة جهان مطر.

حفظهم الله ورعاهم أجمعين

الباحثة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي

إعداد

صبا عامر محمد

إشراف

الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله المومني

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلمة من (٧٥) روضة و (٤٥٠) طفلاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. جمعت البيانات باستخدام مجموعة أدوات منها: استبانة وقائمة شطب وبطاقة ملاحظة ومقابلات فردية.

وبينت نتائج الدراسة أن أكثر الأنماط المستخدمة هو النمط الديمقراطي وتميزت به المعلمات ذوات الخبرة الأطول، ولم تظهر أي فروق نتيجة المؤهلات العلمية أو التخصص. وأظهرت النتائج أيضاً وجود معامل ارتباط عالية بين أنماط ممارسات المعلمات وأبعاد النمو الانفعالي للأطفال. وقد أوصت الباحثة بضرورة إجراء دراسات مشابهة لتقصي أنماط الممارسات التربوية الصفية على نمو الأطفال بشكل عام.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة

تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل المهمة والحاسمة التي يمر بها الإنسان في حياته وتعد الحجر الأساس في تكوين شخصية الإنسان وبنائها. وقد أثبتت البحوث والدراسات النفسية والتربوية حساسية هذه المرحلة، وأكدت على ضرورة الاهتمام بدراسة المشاكل التي تعترض تطورها من حيث مناهجها، وأساليب التعليم فيها، ورفع مستوى العاملين فيها علميا ومهنيا، ومساعدة الطفل في هذه المرحلة لكي ينشأ بشكل سليم ومتوازن. فالروضة كمؤسسة تعليمية تؤدي وظيفة مهمة في تنشئة شخصية الطفل المتكاملة، إذ تتشكل في هذه الفترة العمرية الجوانب الأساسية لقدرات وميول الأطفال حيث أنها ترسم الخطوط العريضة لما سيكون عليه حال الطفل في المستقبل. فإذا تم تكوينه وبناؤه بصورة صحيحة وسليمة، كان شخصاً سليماً يستطيع مواجهة صعوبات الحياة بكل ثبات وثقة وتحكم، وواجب التربويين ضمان النمو السوي والمتوازن للطفل أثناء فترة تعلمه.

أكد الكثير من الباحثين أمثال بياجيه (Piaget) على أهمية البيئة المحيطة بالطفل في مراحل نموه الأولى، حيث ترتبط الانفعالات ارتباطا وثيقا ببيئته وعالمه الخارجي عبر المثيرات والاستجابة وبالتالي ينعكس على سلوكه، حيث تتأثر الاستجابة الانفعالية بشدة المثير ومدته واستمراره.

كما أن هناك ارتباطاً بين معدلات نمو الطفل والبيئة المحيطة به، تكشفها الاختلافات الواضحة في معدلات النمو، والتي تعود لاختلافات حضارية أو بيئية، فمعدل النمو له علاقة بمستجدات البيئة المحيطة بالطفل كالبيت والروضة، هذه المرحلة النمائية لا تخلو من تحديات وصعوبات تواجه الأطفال الصغار، ما يؤكد إن للإرشاد والتوجيه أهمية في مساعدة الأطفال على تجاوز هذه التحديات والصعوبات (فهمي، ٢٠٠٧).

فالطفل يستجيب في هذه المرحلة بشكل إيجابي إلى التوجيه والإرشاد، في حال سمح له بحرية التصرف والاختيار دون قهر أو إجبار مع توافر المكان والوقت المناسب الذي يمارس فيه حريته وخبراته، ولكي يتعلم الطفل الكثير من الأشياء بشكل فعَال، فإنه يجب أن تتوافر له الطمأنينة والاستقرار والاهتمام.

ومن المعروف أن المصدر الأساسي الذي يوفر الأمن والطمأنينة والاستقرار لطفل الروضة هو وجود الحب والدعم واستشعار الطفل بذلك الحب المتمثل في بيئته (البيت –

الروضة) حيث يقع على عاتق المعلمة دور كبير في تنمية اتجاهات الأطفال في طريقها الصحيح، ومراعاة المواقف التي يمر بها الطفل مما يساعده على تنمية شخصيته، وتوظيفها بالشكل الصحيح (أبو حمدة، ٢٠٠٧).

ومن واجب المعلمة أن تؤمن بكرامة الطفل وقيمته، فمن غاياتنا كآباء وأمهات أن نحمى هذه الكرامة ونحافظ عليها وأطفالنا سوف يحترمون التعلم إذا كان من هم أكبر منهم يحترمون التعلم ومع أن الطفل يتأثر بطريق غير مباشر بتلك الاتجاهات في المجتمع فإن نموه يتوقف بطريق مباشر على طبيعة عالمه الخاص المباشر، أسرته معلمته جيرانه (بيئته المحيطة) (جون وجاردنز، ١٩٨٩). وبذلك ينمو الطفل تدريجياً ويتطور النمو الانفعالي للأطفال في هذه المرحلة، فعندما يتعرض الطفل لخبرات مباشرة، يتمايز سلوكه انفعاليا حسب المواقف والظروف المحيطة به، ومن خلال الحياة اليومية في الروضة، يتعلم التعبير عن انفعالاته، حيث تتميز انفعالات الأطفال في مرحلة رياض الأطفال بخاصيتين أساسيتين هما:

أولاً: التقلب الوجداني أو ما يعرف بالتذبذب الانفعالي، حيث ينتقل من الضحك إلى البكاء ومن الحذر إلى العدوان.

ثانياً: حدة الانفعالات حيث تكون انفعالاته حادة كالغضب المؤدي إلى التشنج والعدوان والخوف المؤدي إلى الذعر، والغيرة والرغبة في تحطيم الأشياء. وتعود هذه الانفعالات وتقلبها لعدة أسباب منها: أزمة الفطام وما تسببه له من حرمان وإحباط، ظهور صراعات نفسية نتيجة التنازع بين الانفعالات والرغبات، أو في فرض القيود الصارمة عليه من قبل الكبار (ملحم، ٢٠٠٤، مجيد،٢٠٠٩).

يؤكد سميث (Smith, 1992) بأن المعلمة من أهم الشخصيات التي تلعب دوراً كبيراً في حياة الطفل، حيث يبدأ الطفل بتقليد وتقمص شخصية معلمته، ويتأثر بها فهي النموذج الجيد والمثل الأعلى، الذي يقتدي بها الطفل ويقلد سلوكياتها (الخثيلة،٢٠٠٠) وبذلك يكتسب الطفل الكثير من قيمها واتجاهاتها وأنماط سلوكها. فالمعلمة الناجحة هي التي تساهم في بناء نمو سليم وصحي لانفعالات أطفالها، فلا يقتصر دورها على تزويدهم بالمعلومات والمعارف، بل يتعين عليها فهم مشاعرهم وحالتهم الانفعالية وأن تبدي اهتماما لحاجاتهم، وتستمع إليهم وتتفهم مشكلاتهم وتقدم الدعم المناسب لهم وتشاركهم أفراحهم ونجاحاتهم وتظهر تفاعلات إيجابية وتعاطفاً مع الأطفال، وتعمل على بث روح العمل الجماعي فيهم، وهذا يتطلب أن تكون العلاقة بينها وبين الأطفال مبنية على أساس الحب والثقة، إضافة إلى تفهم المعلمة لحاجات وانفعالات أطفالها، بحيث تشعرهم بالحب والطمأنينة، وتساعدهم على التعبير والحوار، وتشجعهم على

إظهار مشاعرهم بيسر. بالنسبة إليهم القدوة ولها دور أساسي وحيوي في بناء النمو الانفعـــالي للأطفال وتنميته (محمد، ٢٠٠٨) وعن طريق تواصلها مع الأطفال وتواصـــل الأطفـــال مـــع بعضهم، وإقامتها علاقات اجتماعية إنسانية سوية مع أولياء أمور الأطفال، ممـــا يعـــد عـــاملاً مساعداً للأطفال في كسر حاجز الخوف والخجل والتردد (فهمي، ٢٠٠٤).

لقد أكد جولمان (١٩٩٩) أنه يمكن تعلم كيفية إدارة انفعالات الأطفال مـــن غـــضب أو خوف أو خجل وغيرها في مراحل نموهم الأولى في رياض الأطفال، عن طريق تعامل الكبار مع الأطفال، فمشاركة الأهل في نشاطات أطفال الروضة، يعزز ثقة الطفل بنفسه ويعتبر عاملاً مهماً في إبراز شخصيته، لذا يجب على الأهل والمعلمين أن يدركوا أهمية هذه المرحلة حتـــى تؤدي عملية التعلم الثمار المرجوة منها (زريقات، وأحمد وعبد الله، ٢٠٠٥).

يتعلم الأطفال كيفية التعامل بطريقة إيجابية مع المواقف الانفعالية إذا توافرت لديهم تلك الخبرة مع مساعدة المعلمة لهم في التغلب على موقف انفعالي ما يسبب لهم مـــشكلات. فعلـــى سبيل المثال عندما تلاحظ المعلمة أن الأشياء تخرج عن السيطرة أثناء اللعب بالمكعبات، تقـــوم بالتدخل لإرشادهم كيف يعتنون بأنفسهم وبالآخرين وبالأدوات والمواد، ويمكنها أن تسرد قـــصة ما، وتعرض على الأطفال مواقف تساعدهم في كيفية حل تلك المشاكل، وتقيس مدى انفعـــالاتهم وتعايشهم مع الموقف، حيث يتم ذلك أثناء أداء نشاط يمثل الموقف داخل الصف، فهذا من شأنه أن يساعدهم في التدريب على مواجهة الأزمات، والضبط الانفعالي في مواجهة المواقف (أبـــو حمدة، ٢٠٠٧).

ولذلك فالمعلمة تقدم الوقت والجهد الإيجابي لتدعم الأطفال نفسيًا، لكي يحسنوا التكيـــف مع بيئتهم المادية والاجتماعية (العورتاني، ٢٠٠٤). وقد ثبت إن المعلمة المستقرة وجدانياً تنقل المشاعر الجيدة إلى أطفالها عكس المعلمة المضطربة وجدانياً، فعادةً ما توصل المشاعر السلبية إلى أطفالها مما يؤثر عليهم سلباً. لذلك يجب العمل بشتى الوسائل على تنمية الجانب الانفعـــالي للمعلمة حتى تستطيع فهم مشاعرها الداخلية والتحكم فيها وضبط انفعالاتها، وبذلك يتسنى لها أن تتفهم مشاعر الأطفال وبالتالي تعمل على إدارتها وتوجيهها نحو المسار الصحيح، ويتم ذلك من خلال تنمية الذكاء الانفعالي (الوجداني) لديها. فمن الضروري أن يدرك القائمون على العمليـــة التربوية ومراكز العناية بالطفل، أنه لا عائد تربوي يرجى من التعليم أو التدريس ما لـــم تكـــن المعلمة على درجة عالية من الاتزان الانفعالي والتوافق الاجتماعي، وبذلك توفر بيئـــة ملائمـــة تساعدها على المساهمة بصورة فعالة في تحفيز الأطفال على عملية التعلم والتفاعل الإيجـــابي معهم، والتغلب على المشكلات التي تواجههم (حسين وحسين، ٢٠٠٦) فالممارســـات التربويـــة

تساعدها على أداء مهمتها التعليمية داخل الصف بنجاح، وبهذا فهي تزيد من دافعية الطفل للتعلم، وبناء الشخصية السوية الناجحة مستقبلاً.

تتميز المعلمة التي تتمتع بممارسات انفعالية واجتماعية جيدة، بالثقة بالنفس والمرونة في السلوك والتفكير، والتعاون وتحمل المسؤولية، وبالتالي فإن مردود هذه الممارسات الإيجابية من المعلمة نحو الأطفال سيؤدي إلى نمو أطفال أسوياء. إذا كانت المعلمة لا تتمتع بممارسات جيدة وكانت انفعالاتها مضطربة، فهذا سيؤدي إلى ظهور استجابات سلبية وعدوانية محبطة من قبل الأطفال نحو المعلمة والروضة (يحيى، ٢٠٠٠)، علماً بأن الكثير من الممارسات التدريسية في الغرف الصفية تتميز بالضبط الكبير من طرف المعلمة، دون مراعاة أي حاجات نفسية وانفعالية وعقلية للأطفال.

إن الاهتمام بإعداد معلمة الأطفال وتزويدها بالمهارات التدريسية الضرورية يأتي من أهمية الأدوار والمهام العديدة والمتنوعة التي ترديها والتي تتطلب مهارات فنية مختلفة، ومعلمة روضة الأطفال لها دور مركب فهي رفيقة للأطفال وأم ومعلمة ومربية ومرشدة نفسية وهي قدوة ونموذج يحتذى به الأطفال، لذلك يجب أن تكون لها خصائص شخصية تجمعها المحبة والاستعداد للعمل والقدرة على حل المشكلات اليومية من خلال التدخل السريع وتقديم الإرشادات والعون للطفل وتكون لها شخصية سوية متزنة، خالية من العاهات الخلقية، مقبولة الشكل، ومثقفا (الأحمد، ٢٠٠٧).

لذا فإن تربية أطفال ما قبل المدرسة أصبح يتطلب اليوم إعداد معلمات يتمتعن بكفايات عالية تسمح لهن بأداء عملهن على الوجه الأكمل، وبحيث تشتمل برامج تأهيلهن على:

- الإعداد العلمي: الذي يهدف إلى تزويد المعلمات بالمهارات والقدرات العلمية.
- الإعداد المهني: الهادف إلى تزويد المعلمات بطرائق البحث عن حقائق العلوم ومهاراتها.
- الإعداد النفسي والتربوي: الذي يهدف إلى تزويد المعلمة بالمهارات الاجتماعية والنفسية. وإذا ما أردنا إعداد معلمة لمرحلة ما قبل المدرسة قادرة على التكيف مع ظروف المهنة علينا مراعاة التوازن في جوان إعدادها (إبراهيم، ٢٠٠٦).

ولما كان إعداد معلمات الأطفال يعتريه بعض النقص والقصور من قبل الجهات المختصة مما قد يؤثر على أنماط الممارسات التربوية التي تمارسها تلك المعلمات مما يؤثر على نمو الطفل، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لبيان أنماط الممارسات التربوية السائدة لدى معلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الطفل الانفعالي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من أهمية مرحلة التعليم المبكر في رياض الأطفال، والاهتمام البالغ من قبل الجهات المختصة لبلوغ الأهداف المرجوة، إلا أن الباحثة قد لاحظت تدني المستوى في أداء البعض من معلمات رياض الأطفال داخل الغرفة الصفية أثناء ممارستهن لعملية تدريس الأطفال، وافتقار بعض معلمات رياض الأطفال إلى بعض الممارسات التربوية على سبيل المثال لا الحصر تكون حادة المزاج والطباع، عدم تقبلها للنقد البناء، عدم مراعاة طبيعة الطفل وخصائص نموه، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وميولهم، وأيضاً عدم مراعاة الظروف المادية من أجهزة وأدوات وإمكانات، مما يستدعي الأمر إلى إعادة النظر جدياً في معرفة واقع ممارسات المعلمات الصفية في رياض الأطفال، والعمل على تدريب وتأهيل المعلمات ذات الصلة، لتكون ممارساتهن مستندة على ممارسات تربوية هادفة.

كما أن العديد من معلمات الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة لا يزلنّ يلتحقن بالمهنة بعد حصولهن على شهادة الثانوية العامة، أو حصولهن على شهادة الدبلوم بعد المرحلة الثانوية مع شيء بسيط من الإعداد التخصصي في مجال الطفولة المبكرة وبرامجها؛ يأتي من خلال مساقات يدرسونها، أو دورات تدريبية يحضرونها في أثناء الخدمة، وليس هذا الأمر في الدول العربية فحسب بل هو موجود حتى في أرقى الدول وأكثرها التزاماً في تقديم برامج لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (أبو حرب، ٢٠٠٥).

وقد توصل مكي (١٩٩٨) في دراسة له حول مؤسسات تربية الطفل العربي في مرحلة ما قبل المدرسة أجريت على (١٨) دولة عربية إلى الكثير من السلبيات التدريسية التي تقوم بها المعلمات داخل غرفة الصف.

وبالتالي فإن مثل هذه الدراسة قد تكشف النقاب عن هذه العلاقة المباشرة بين أنماط الممارسات التربوية السائدة التي تمارسها معلمات رياض الأطفال الصفية وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي، مما يتطلب التعمق في دراسات من هذا النوع والاعتماد على بيانات تؤكد هذه العلاقة، بالاستناد على إحصائيات موثقة، وتجارب ميدانية وهو ما تعمد إليه الدراسة هذه للإجابة بشكل أكثر تحديداً عن أسئلة الدراسة وهي:

١. ما الأنماط التربوية السائدة التي تمارسها معلمات رياض الأطفال في الغرف الصفية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي ثلاثة أسئلة فرعية هي:

أ- هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الخبرة لدى المعلمات؟

ب- هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الدرجة العلمية لدى المعلمات؟

ج- هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير التخصص لدى المعلمات؟

٢. ما أثر أنماط هذه الممارسات على نمو الأطفال الانفعالي ؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من الناحية النظرية من أهمية المعلومات التي سيتم الحصول عليها من المصادر الأولية والمصادر الثانوية، والتي تتعلق بموضوع الدراسة.

كما تنبع أهميتها في توجيه المعنيين من المختصين في رياض الأطفال والآباء والأمهات إلى تحديد مستوى قدُرات الأطفال في هذه المرحلة والتعاون مع المعلمات للارتقاء بمستواها من خلال تحديد أنماط الممارسات التربوية المثمرة لنمو سوي وصحي.

كما تتمثل أهمية الدراسة من الناحية العملية من إمكانية استفادة الفئات التالية منها:

١- العاملون في دور تربية الأطفال وذلك للتعرف على أفضل الممارسات التربوية الصفية لتنمية النمو لدى الأطفال في مجالاته المختلفة.

٢- الباحثون التربويون من خلال جعل هذه الدراسة نواه لدراسات أخرى مشابهة.

٣- معلمات رياض الأطفال لإتباع ممارسات وأساليب تربوية مناسبة في تربية الأطفال بما يؤثر إيجاباً على نموهم.

هدف الدراسة

تأتي هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١- معرفة أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال الصفية، وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي.

٢- تحديد فيما إذا كانت هذه الأنماط مناسبة للأطفال أم لا وتبيان فيما إذا كانت هذه الممارسات تتفق مع المكتشفات والرؤى الحديثة في التربية وعلم النفس.

٣- التعرف على أهمية مسايرة التطور الذي يشهده العالم، من خلال الممارسات التي تحمل في طياتها روح التعليم المباشر فقط دون الانتباه لميول وانفعالات ورغبات هؤلاء الأطفال.

٤- تسعى الدراسة أيضاً إلى التعرف إلى أثر هذه الممارسات على نمو الأطفال الانفعالي، وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة لموضوع الدراسة في ضوء ما ستسفر عنه نتائجها.

تعريفات الدراسة

ممارسات المعلمات: يقصد بها إجرائياً في هذه الدراسة تحديد الأنماط التي تستخدمها المعلمات في تنظيم بيئة التعلم الصفية في رياض الأطفال (ديمقراطية، تسلطية، فوضوية،متسيبة) وتتحدد بالعلامة التي تحصل عليها المعلمات على أداة الدراسة وهي إستبانة مكونة من(٤٩) فقرة اختيار من متعدد متمثلة بجدول ليكرت الخماسي المتدرج ويقصد به في هذه الدراسة التقدير الرقمي لكل نمط من(١–٥) مقدمة لمعلمات رياض الأطفال لمعرفة الأنماط المتبعة في رياض الأطفال.

النمو الانفعالي: هو عبارة عن حالة داخلية انفعالية ترافقها تغيرات جسمية وشعورية وسلوكية كالخوف والغيرة أو حالات الفرح والسرور(بني يونس،٢٠٠٧)، ويعرف إجرائياً بالتقدير الذي يحصل عليه الطفل عن طريق بطاقة ملاحظة مقدمة للمعلمات لملاحظة نمو الأطفال الانفعالي والمتضمنة من ستة أبعاد، كل بعد منها مكون من عدة فقرات ومجموع الفقرات(٦٧) فقرة.

رياض الأطفال: مؤسسات تربوية اجتماعية يلتحق بها الأطفال في سن ما بين (الرابعة والسادسة) من العمر في المجتمعات العربية، أو هي مدارس للأطفال الصغار الذين أكملوا سن الرابعة من عمرهم. ومدة الدراسة فيها (سنتان) يلتحق بها الطفل في السنة الأولى والتي تسمى الروضة أو الروضة الأولى (KG1) وينتقل بعدها تلقائياً في السنة التي تليها والتي تسمى التمهيدي أو الروضة الثانية (KG2) (مردان، ١٩٧٠).

معلمة رياض الأطفال: هي المعلمة التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة في المدارس الأردنية، وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة، وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة الصف وخارجها إضافة إلى تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى (مرتضى، ٢٠٠١).

النمط الديمقراطي: هو طبيعة السلوكات التي تمارسها معلمات رياض الأطفال في التعامل مع أطفال الروضة سواء كان تلك السلوكات إدارية أم تعليمية أم اجتماعية (إبراهيم، ٢٠٠٦).

النمط التسلطي: هو مجموعة من السلوكات غير المرغوبة التي تمارسها معلمات رياض الأطفال في التعامل مع أطفال الروضة سواء كان تلك السلوكات إدارية أم تعليمية أم اجتماعية (إبراهيم، ٢٠٠٦).

الأنماط التربوية: وهي مجموعة الأنماط التي تمارسها معلمات رياض الأطفال أثناء قيامهنّ بتربية أطفال الروضة بصورة فعالة وتقاس بالفقرات الواردة في أداة الدراسة.

<u>**الخبرة:**</u> تعرف على أنها المهارات والكفايات التي تكتسبها معلمـات ريـاض الأطفـال أثنـاء التحاقهن بالخدمة وتقاس بالفقرات الواردة في أداة الدراسة.

<u>**التخصص:**</u> هو الفرع التي تلتحق به معلمات رياض الأطفال للحصول على الدرجـة العلميـة وتقاس بالفقرات الواردة في أداة الدراسة.

الدرجة العلمية: وهو الشهادة العلمية التي تحصل عليها معلمات رياض الأطفال والتي يمكن من خلالها ممارسة العمل في الروضة.

محددات الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة المكونة من (١٥٠) معلمة و(٤٥٠) طفلاً من (٧٥) روضة من منطقة شمال وغرب عمان دون غيرها من مناطق المملكة، وبذلك فليس من الممكن تعميم نتائج الدراسة على كافة أنحاء الأردن لتبقى محصورة في منطقة عمان.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تستعرض الباحثة فيما يلي الإطار النظري والدراسات ذات الصلة بعد الرجوع إلى الأدب السابق وكما يلي:

أولاً: الإطار النظري:

فيما يلي عرض للإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة والذي يتناول الأنماط التدريسية لمعلمات رياض الأطفال، والنمو الانفعالي للأطفال.

تؤكد الدراسات أن ممارسات المعلم وسلوكه له الدور الكبير في تأثيره على اتجاهات الأطفال، فيضطرب أغلب الأطفال عند التحاقهم بالروضة وتواجدهم في بيئة صفية، نتيجة وجود ممارسات سلبية تؤثر سلباً عليهم، فإلحاق الأذى بهم سواء الجسدي أو النفسي أو اللفظي، وعدم الانتباه لهم وإهمالهم والصراخ عليهم من الأسباب الرئيسة التي تؤثر على الطفل، ومن ذلك فرض الآراء على الأطفال بالقوة وهو ما يعد نوعا من الأذى النفسي، أو احتمال وجود نماذج سيئة من البالغين في الروضة تنعكس سلباً على تكيف وتفاعل الأطفال مع البيئة المدرسية حاضر أو مستقبلاً، إذ تتكون في هذه المرحلة العواطف، والعادات الانفعالية المختلفة، وتتحسن علاقات الطفل الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين، فتكون لديه حساسية من النقد والسخرية من قبل الوالدين والمعلمين والزملاء ويظهر عليه الغضب في مواقف الإحباط، كما يبدي الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل، وينمو لديه الوعي بأهمية الانتماء، وعلى الروضة رعاية النمو الانفعالي السوي وتعزيزه وأشعار الطفل بالأمن والتقبل ليعبر عن الانفعالات بتلقائية، وعلى الروضة أيضا علاج مخاوف الطفل عن طريق ربط الشيء المخيف بأشياء متعددة وسارة مع تجنيبه العقاب والاستهزاء، كما على الروضة والأسرة تنمية قدرة الطفل على الحوار والمناقشة، وإبراز النماذج السلوكية الانفعالية الحسنة (أبو حرب، ٢٠٠٥).

كما تؤثر ردود الأفعال الانفعالية للمعلمات سواء كانت ايجابية أو سلبية، على تكوين شخصية الطفل فالمعلمة تؤثر فيه عن طريق سلوكها واحتكاكها به بصورة مباشرة، فهو يلجأ إليها من أجل الشعور بالاطمئنان والحماية والمساعدة عندما يشعر بالخوف، فعلاقة المعلمة بالطفل هي علاقة متينة وتفاعلية تشبه علاقة الأم بطفلها، وبما أن معلمة الروضة تقضي معظم وقتها مع الأطفال، فمن المؤكد أن لها الدور الكبير في توفير الدعم والحماية الجسدية والعاطفية، لتنشئة أطفال أصحاء أقوياء شجعان واثقين من أنفسهم، قادرين على اتخاذ القرارات وأصحاب مسؤولية في بناء مستقبلهم ووطنهم (مكي، ١٩٩٨).

خصائص معلمات رياض الأطفال:

يعتبر البحث في خصائص معلمات رياض الأطفال، والتعرف إلى مؤهلات وسمات من يعهد إليهن تنمية أطفالنا أمراً مهماً للغاية وتتلخص أهم هذه الخصائص والسمات بما يأتي:

أ- الخصائص الجسمية:

يرى إبراهيم (٢٠٠٦) أن قيام معلمة رياض الأطفال بأدوارها المتعددة خلال تفاعلها مع الأطفال يتطلب توافر مجموعة من الخصائص الجسمية لدى المعلمة منها:

١- أن تكون صحيحة الجسم ولائقة طبياً مبرأة من العيوب والأمراض التي تحول دون الأداء الجيد لرسالتها، مثل: الضعف الشديد في الإبصار، أو شلل اليدين، أو ضعف السمع الشديد، أو عيون النطق كالتأتأة وغيرها.

٢- أن تتوافر فيها الحيوية والنشاط حتى لا تشعر بالتعب المستمر والإجهاد بعد كل عمل بسيط تقوم به.

٣- أن تستخدم أيضاً – أثناء أدائها لوظيفتها داخل الفصل بشكل متكرر – الوقوف واستخدام يديها وأصابعها، والاستخدام المناسب للأدوات، والتحدث والاستماع والتذوق والشم والمشي، كما يتطلب منها أيضاً الجلوس والشرح بيديها وذراعيها.

٤- ومن الخصائص الجسمية الهامة ظهورها بمظهر مرتب ومنظم وجذاب يسر الأطفالأ.

ب- الخصائص الانفعالية:

ترى قناوي (٢٠٠٠) أن هناك مجموعة من الخصائص والسمات الانفعالية التي يجب أن تتمتع بها الروضة فهي يجب أن:

١- تتمتع بدرجة عالية من الصبر في تعاملها مع الأطفال.

٢- تكون متزنة ولديها القدر الكبير من التوافق النفسي.

٣- تتمتع بشخصية قادرة على تحمل المسؤولية ومواجهة الصعوبات.

كما لابد لمعلمة أطفال الروضة أن لا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحسن إثابة الطفل ومدحه على ما يتأتي من أفعال حسنة، مع تمتعها بالثقة في النفس والإقبال على العمل بحماس وإخلاص (العتيبي، ٢٠٠٧).

ج- الخصائص العقلية- المعرفية:

ترى قناوي (٢٠٠٠) أن أهم الخصائص والسمات العقلية لمعلمة رياض الأطفال تتمثل في الآتي:

١- أن تكون على دراية تامة بالفروق الفردية بين الأطفال.

٢- أن تكون يقظة تتمتع بقدر من الذكاء والقدرة على التفكير والتصرف السليم.

٣- أن تتسم بسعة الأفق والقدرة على الابتكار.

٤- أن تكون دقيقة الملاحظة حتى تتمكن من تقييم تقدم أطفالها اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل.

د- الخصائص الاجتماعية:

إن السمات والخصائص الاجتماعية لدى المعلمة تعد دلالة على قابليتها واستعدادها لممارسة الأنشطة التربوية المناسبة مع طبيعة العملية التربوية داخل رياض الأطفال لتحقيق الأبعاد التربوية للتنشئة الاجتماعية، ومن هذه الخصائص الاجتماعية التي يجب أن تتحلى بها المعلمة (إبراهيم، ٢٠٠٦):

١- وعي المعلمة بأنها حلقة الوصل بين الطفل والمجتمع، وقيامها بهذا الدور بحيث تقوم بالعمل على إغناء وتثقيف المجتمع المحلي من خلال رياض الأطفال.

٢- القيام بتطوير الخدمات التربوية التي تقدمها الروضة لتصل إلى الأسر في بيوتها.

٣- القيام بتوظيف الإمكانات البشرية في بيئة الطفل من أجل إثراء العملية التربوية في جانب الطفل، والمجتمع.

٤- الفعالية الاجتماعية: حيث تسعى المعلمة في مصلحة الآخرين، وتشعر بالمسؤولية نحوهم، وتشارك أطفالها في بعض أكلهم، وشربهم، ولعبهم.

هـ- الخصائص الخلقية:

لكي تقوم المعلمة بدورها لابد أن تتوافر لها مجموعة من الخصائص والسمات الخلقية، منها ما يلي (العتيبي، ٢٠٠٧):

١- أن تكون متقبلة لقيم المجتمع وعاداته حتى يمكنها ربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية.

٢- أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها وتعتبر بالانتماء إليها، وأن تكون مقتنعة تماماً بعملها كمعلمة في رياض الأطفال.

٣- أن تسهم في تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعاليم الدين ومبادئه.

أدوار معلمة الروضة:

١- دور المعلمة كممثلة للمجتمع:

إن هذا الدور يجعل من المعلمة الأم التي تغرس في نفس الأطفال القيم والمفاهيم الاجتماعية السائدة وتكرس فيهم العادات السلوكية الايجابية، ولكي تستطيع المعلمة ممارسة هذا الدور بنجاح لابد أن تكون القدرة الحسنة للأطفال بسلوكها وحبها وانتمائها لمجتمعها. ولابد أن تكون قادرة على التواصل الاجتماعي مع الأهل والطفل في نفس الوقت لأن البيئة الأسرية تؤثر على أخلاقيات الطفل، فهي من خلال تواصلها مع الأسرة تستطيع أن توجه وتثقف الأسرة لرعاية الطفل وتنمية المفاهيم الاجتماعية في نفسه (خلف، ٢٠٠٥).

٢- دور المعلمة كمساعدة لعملية النمو:

يمكن للمعلمة أن توجه نمو الطفل الذي يكون قائماً أساساً على تفاعله مع البيئة، إلا أن هذا التفاعل يحتاج إلى توجيه وتوفير فرص، وهذا ما تقوم به المعلمة في رياض الأطفال، حيث تعزز ثقة الطفل بنفسه وتعمل على إشباع حاجاته الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، كما أنها تشجع الطفل على التفاعل الاجتماعي من خلال تشجيعه على العمل واللعب الجماعي الذي يجعل الطفل يتفاعل مع الأطفال الآخرين في الروضة، وقد أثبتت الدراسات أهمية استخدام المعلمة للمواد والأدوات الحياتية مثل الملاقط والملاعق في تطوير المهارات العضلية لدى الأطفال (Rule & Stewart, 2002).

٣- دور المعلمة كموجهة لعملية التعلم والتعليم:

يتعلم الطفل في هذه المرحلة من خلال الاستراتيجيات التدريسية التي تستخدما المعلمة من اكتشاف ولعب وتمثيل أدوار غيرها، إلا أن المعلمة لا بد أن تشرك الأطفال بالتخطيط للنشاط وتشجعهم على تقديم أفكارهم حول موضوع النشاط، بالإضافة إلى توضيحها للأهداف المراد تحقيقها من القيام بالنشاط. كما يعتبر التنويع بالأنشطة والخبرات بحيث تتناسب مع المرحلة العمرية للأطفال ومراعاة الفروق الفردية بينهم ينتهي بهم إلى المشاركة الفعالة بالنشاط بحيث تتحقق الفائدة للجميع (الناشف، ٢٠٠٧).

المهارات التدريسية لمعلمات رياض الأطفال:

إن الاهتمام بإعداد معلمة الروضة يؤهلها لتكون قادرة على مساعدة الأطفال لتحويل ما هو نظري إلى تطبيق عملي والحصول على تغذية راجعة ليتم من خلالها تصحيح مسارهم التعليمي، كما يؤدي إلى إكسابها التدريسية الأساسية (سعد، ٢٠٠٣).

ولعل هذه المهارات تعد غاية أساسية تتجه نحوها العملية التعليمية في أي مرحلة مـن المراحل التعليمية وخصوصاً في مرحلة رياض الأطفال، وإذا لم تتمكن معلمة رياض الأطفـال من امتلاك هذه المهارات فإنها تصبح غير قادرة على مسايرة العملية التعليمية والإلمام بمكوناتها والوصول بالأطفال إلى أعلى المستويات، وهذا بدوره يقلل الصلة بين العملية التدريـسية ومـا ينبغي تحقيقه من أهداف (إبراهيم، ١٩٩٩). وتتمثل أهم المهارات الأساسية التي ينبغـي علـى معلمة رياض الأطفال اكتسابها ما يلي:

١- التخطيط:

هذه المهارة تمكن المعلمة من تحديد حاجات الأطفال بما يتلاءم مع خصائصهم العمرية، وتحديد الأهداف التعليمية التعلمية، واختيار الأساليب المناسبة وتحديد الأنشطة التعلمية الملائمة لقدرات الأطفال، وتحديد الزمن اللازم للمهمات التعليمية وتحديد الخطة اليومية التي تتوافق مع الخطة السنوية (سعد، ٢٠٠٣).

٢- الوسائل التعليمية:

من المهارات الأساسية الواجب توافرها في معلمة ريـاض الأطفـال مهـارة اختيـار واستخدام الوسائل التعليمية، وعلى المعلمة أن تحدد الوسيلة المناسبة على أساس طبيعة المفهوم وأهدافه ومحتواه في مرحلة التخطيط والإعداد من أجل مساعدة الأطفال فـي بلـوغ الأهـداف المحددة ويجب أن تكون مرتبطة بالأهداف، بالإضافة إلى الوسائل التكنولوجية بحيـث تمتلـك المعلمة القدرة على التعامل مع شبكات المعلومات واستخدام الحاسوب فـي التعلـيم وتوظيـف برمجيات إعداد وتصميم العرض (فارس، ٢٠٠٦).

٣- الأساليب وطرائق التدريس:

وفي هذا المجال على المعلمة أن تمتلك القدرة على توظيف الأساليب والاسـتراتيجيات التدريسية المتنوعة، حيث يؤكد فارس (٢٠٠٦) على أهمية مراعاة طرائق التدريس المستخدمة للتنظيم النفسي (السيكولوجي) والتنظيم المنطقي لمحتوى الوحدات التعليمية، كما يجب أن تراعي طرائق التدريس والأساليب المستخدمة في تعليم طفل الروضة الإمكانات المادية في الروضـة، كذلك ملاءمتها لقدرات أطفال الروضة.

٤- الأنشطة التعليمية التعلمية:

يعد تنظيم البيئة الصفية لممارسة الأنشطة التعليمية التعلمية من المهـارات التدريـسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، إذ إن توفير المناخ المناسب يشعر الطفل بالأمن والاطمئنـان

ويوفر جواً يساعد على التعلم ويثير دافعية الأطفال لممارسة الأنشطة المختلفة في غرفة الصف (خلف، ٢٠٠٥).

٥- التقويم:

يستخدم في هذه المهارة الأساليب والأدوات اللازمة للقياس والتقويم التي تناسب المهارات التعلمية، وتطبيق الأساليب المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف واستخدام السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن كل طفل وما مدى تقدمه، واستخدام التقويم بشكل مستمر (سعد، ٢٠٠٣).

خصائص النمو الانفعالي

تعتبر استجابات الفرد الانفعالية من النواحي الأساسية في تكوين شخصيته، وتختلف انفعالات الأطفال عن انفعالات الكبار، حيث أن انفعالات الطفل كالغضب والخوف والغيرة والكراهية والانزعاج والخجل والفرح وغيرها، تمتاز بالحدة وسرعة الانتقال من حالة إلى أخرى، فمثلاً: تتغير حالته بسرعة من صراخ وبكاء إلى ضحك تصاحبه دموع على الخدين، ومن غضب إلى سرور، ولعل أهم العوامل التي تؤثر في النمو الانفعالي هو النضج والتدريب، وبما أن النضج يتصل بالتكوين الفسيولوجي، فإن التدريب يتصل بالتعلم والبيئة المحيطة والثقافة، فعلى المعلمة أن تقدم للطفل الأنشطة التي تساعده على فهم المعايير الاجتماعية السائدة والتوافق معها، وتعويده على النظام، وتدريبه على استخدام اللغة كوسيلة للمناقشة والإقناع بهدوء لتحقيق رغباته. وعليه احترام آراء الأطفال الآخرين (فهمي، ٢٠٠٧؛ مجيد، ٢٠٠٩).

وتساعد تنوع الخبرات المقدمة لطفل الروضة على اختيار الأنشطة بما يتفق مع اهتماماته، وبالتالي ينجح في القيام بهذه الأنشطة، وهناك أسباب تزيد من انفعالاتهم فمثلاً، يزداد غضب الطفل أو بكاؤه من شيء يعترض طريقه في السير كما تتأثر انفعالاته بخبراته السابقة وبحالته الصحية وفي حالة التعب وكذلك بمدى حاجته إلى النوم وغيرها (بدير، ٢٠٠٨).

فالطفل في هذه المرحلة يظهر الود والمحبة نحو الآخرين ويظهر الغضب والكراهية بنوبات انفعاليه أحياناً وهنالك من يمتاز بكونه قليل النكتة ويكون بعيداً عن التفكير المنطقي الواقعي (إسماعيل، ١٩٨٦).

وفي السنة الرابعة من عمره يبدو عليه انفعال المخاصمة والزهو والتوعد، في السنة الخامسة من عمره الطفل يظهر بعض الاستقرار في حياته الانفعالية، إلا إنه لا يزال يغلب على تصرفاته بعض من العناد والمقاومة (الشالجي وآخرون، ١٩٩٣).

يحتاج الطفل أن يشعر بالأمان والحب والرعاية والثقة بالنفس والآخرين، فكلما شعر الطفل بالأمن والحب كلما زاد اتزانه الانفعالي وزادت ثقته بنفسه وبالآخرين، مع ضبط النفس في مواقف الصراع والغضب كل هذا يؤدي إلى قدرته على الاتصال الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية في المجتمع، مما يسهم في تربية جيل جديد متزن في مشاعره وسلوكه وأفكاره وتكون شخصيته ناجحة في تفاعلها مع الذات والآخرين (محمد، ٢٠٠٨). على المعلمة المحبة أن تتعرف إلى أنواع انفعالات الطفل أثناء تفاعله مع الآخرين وكيفية تعبيره عن تلك الانفعالات والعوامل التي تؤثر فيه، وهذا يدعوها إلى أن تعمل على توجيه الطفل إلى أنواع من الأنشطة والفعاليات التي تثير في نفسية الطفل السرور والانشراح. كذلك على المعلمة الحريصة على نمو انفعالات أطفالها بصورة صحيحة أن تعمل على التدرج مع الطفل في أثناء توجيهه للتعبير عن انفعالاته بشكل أكثر اتقاناً بقدر ما يستطيع دون كبت للمشاعر والانفعالات (الناشف، ٢٠٠٧).

صفات ومؤهلات المعلمة الجيدة لطفل الروضة

على المعلمة أن تملك صفات عقلية وجسمية ونفسية وانفعالية عالية لكي تكون أكثر قدره على أداء عملها بكفاءة وفاعلية، لأن هذا ينعكس على تعاملها مع الأطفال ومع زميلاتها ومديرتها وأيضا المجتمع ككل، وفيما يلي عرض مبسط لأهم الصفات والمؤهلات:

أولا: تكون لها رغبة واستعداد نفسي للعمل في رياض الأطفال فتوفر الرغبة والاستعداد النفسي يمنحها السعادة والرضا، وحبها للطفل يدفعها للعمل بجد ونشاط مع إيمانها بالأهداف والمثل العليا والقيم التي ترتكز عليها تربية الأطفال (خوري،٢٠٠٢).

ثانيا: تكون المعلمة النشيطة والفعالة والتي تعمل بدون ملل وكسل محبوبة من قبل الأطفال وذلك لأنهم يتميزون بالنشاط والحيوية وأن أي ملل أو كسل من قبل المعلمة غير النشيطة سوف تجعلها غير قادرة على مجاراة الأطفال في نشاطهم وهذا سوف يبعث في نفوس الأطفال الملل.

ثالثا: تضع في اعتبارها الفروق الفردية لكل طفل بحيث تجعل كل طفل يشعر بأنه موقع اهتمامها، وتمنح كل واحد من حبها واهتمامها مما يساعد على النمو السليم المتوازن الخالي من العقد النفسية والنقص.

رابعا: ثقة المعلمة بنفسها وتقديرها لعملها وذاتها بحيث تشع دفئاً ومرحاً وسروراً، في علاقتها بالأطفال ليجدوا فيها صفات الأم الحنون والمربية الحكيمة والقدوة الصالحة (خوري، ٢٠٠٢).

خامسا: تكون إيجابية في تصرفاتها مع الأطفال فينعكس مردود تصرفاتها الإيجابي على الأطفال في نموهم وعلاقتهم بها، وأيضاً على حياتها الخاصة وعملها، وعليها أبعاد التصرفات السلبية

عن الأطفال من عقاب بدني، لفظي، نفسي، أو تصرفات غير مبالية، ولا تكون مبالغة في الإثابة أو العقاب.

سادسا: المعلمة بصورة عامة معروفة بامتلاكها القدرة والقابلية على الكلام، لذلك عليها أن تكون ذات نطق صحيح، ولغتها سليمة لأنها تكون قدوة لهم، مع قدرتها على أحداث التغييرات الملائمة والمناسبة في تصرفات الأطفال. فالروضة هي المجال الأمثل لأحداث التغييرات في أطفالنا، وعلى قدرة وكفاءة المعلمة يتوقف نجاح هذه العملية الأساسية في حياة الأطفال.

سابعا: يفترض بمعلمة الروضة في أن تكون متعددة المواهب، حيث تكون ملمة بكل ما يحيط بالطفل في بيئته واهتمامه، فمثلاً يكون لديها القدرة على تذوق وتقدير الفن والموسيقى والأدب لتضفي على حياة الطفل في الروضة الجمال والثقة والذوق الرفيع.

ثامنا: خلوها من العاهات والعيوب الجسمية الخلقية وخلوها من الأمراض المنفرة والمعدية (خوري، ٢٠٠٢).

تاسعا: تكون حسنة المظهر بالبساطة (خوري،٢٠٠٢).

عاشراً: تتمتع بالمرونة والاتزان النفسي والهدوء ورحابة الصدر حتى تكون قادرة على تحمل أعباء وضغوط العمل والحياة، فلا تضيق بأسئلة الأطفال أو تغضب لتصرفاتهم، بل تواجه كل ذلك بالحلم والصبر وحسن التوجيه(أبو حمدة،٢٠٠٧).

أحد عشر: تتميز بدقة الملاحظة والفهم وسرعة البديهية حتى تتمكن من متابعة الأطفال وتقييم أدائهم اليومي وأيضاً تساعد في اختيار الأنشطة والوسائل المناسبة لمساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل.

ثاني عشر: آن تتمتع بدرجة من الذكاء يمكنها من التخطيط والإعداد ووضع الأهداف وحل المشكلات ومواجهة المواقف التعليمية التي تتعرض لها.

واجبات معلمة طفل الروضة

تعمل المعلمة على غرس المبادئ الدينية في نفوس الأطفال وتتعرف بالتفصيل إلى نفسية الأطفال وطبيعة نموهم وأن تلم بعلم نفس الطفل ونموه لكي يتسنى لها الانتباه إلى أي انحراف قد يطرأ في نموهم وذلك من خلال: الاتصال المباشر بأسرة الطفل، التشاور معها في مشكلاته والمحاولة في إيجاد حل لها، ومراقبة صحة الأطفال والاستنارة بتقارير الأطباء (البطاقة الصحية للطفل) مع ملاحظتها أثناء نشاطات الروضة، وملاحظة تصرفات الأطفال، وتعاملهم مع الألعاب وأدوات الروضة ومع الآخرين، مع كتابة الملاحظات في السجل الشخصي للطفل، وإجراء اختبارات خاصة وتنظم مختلف أنواع النشاطات المشوقة للأطفال وتسعى جاهدة لإزالة التوتر

والانفعالات الحادة عن الأطفال وتجنبهم الإجهاد وتهيئ لهم فرص العمل الجماعي وفرص النمو الاجتماعي وذلك بمنحهم الحرية الكافية في اختيار الفعاليات، وبعض الخبرات التعليمية، ومساعدتهم في إدراك أهمية العمل الفردي والجماعي والنظام والانضباط، وتعلمهم تحمل المسؤولية مع تعويدهم الحذر وعدم التسرع (الشالجي،١٩٩٣).

وهناك عدة عادات حسنة واتجاهات حميدة من الترتيب والنظافة والاستئذان وعدم رفع الصوت عالياً والتصرف بهدوء ولطف مع الآخرين مع الأخذ بعين الاعتبار بأن تكون المعلمة، هي ذاتها تتصف بالهدوء في تصرفاتها مع الأطفال، لتكون لهم قدوة حسنة في المعاملة الحسنة لتصبح هذه الظواهر عادات حسنة يتحلى بها الطفل، ويعمل بها مستقبلاً في حياته، وتحرص المعلمة على إعطاء الفرص المتساوية للأطفال، في استعمال الأدوات الموجودة في الروضة. وتقوم بسرد القصص والمحاورات التي تدخل السرور والبهجة إلى نفوس الأطفال وتشوقهم في متابعة صور وسرد القصة والتأمل فيها، مع استعمال التعابير الواضحة المناسبة لهم بحيث يؤدي إلى تنمية خبرات الأطفال ويتطور نموهم اللغوي السليم. فتشجيع الأطفال على التعبير عن أفكارهم ومشاهداتهم وانفعالاتهم دون مقاطعة أثناء الحديث يعتبر تمرين مهم على التعبير والكلام، والتحدث دون تلعثم أو كبت، فيؤدي ذلك إلى تشجيع الطفل على التعبير بحرية ويمنحه الثقة بالنفس ويذهب عنه الخجل والخوف، ويعطيه فرصة طيبة للتكلم بين الآخرين والإعراب عما بداخله من مشاعر وأحاسيس وأفكار(الشالجي،١٩٩٣).

ولتحقيق التنمية المستدامة ومبدأ تكافؤ الفرص بحيث يجب على المعلمة أن تنمي قدرات الطفل على معرفة ذاته وتقديرها وتوكيدها وضبطها والتعبير عنها من خلال بناء علاقات اجتماعية مثمرة (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٧).

ومن خلال تطبيق المنهج بصورة عملية ومشوقة مع تهيئة الوسائل والأدوات التي تساعد على تطبيق المنهج وتيسير العملية التربوية بأسلوب مناسب وجيد في صفها ومع أطفالها. أن أطفال الروضة سريعو التأثر والانفعال، لذلك يمكن للمعلمة أن تستفاد في توجيه سلوكهم وميولهم وانفعالاتهم، عن طريق إثارة وجدانهم بصورة صحيحة أكثر من ما يمكن التأثير فيهم عن طريق الإقناع العقلي، فالأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى المحاكاة والتقليد، ويتأثرون بتصرفات الكبار الذين يحيطون بهم ويتخذون منهم مثلهم وقدوتهم ويقلدونهم فيما يقومون وفيما يفعلون، وهذا يعني بأن المعلمة وهي مربية أولا، عليها أن تعرف بأن الأطفال يقلدونها في تصرفاتها، وأن هذه التصرفات تنعكس على سلوكهم مع مراعاة عامل مهم في واجباتها وهي التدرج في تربية الطفل، حسب نموه الجسمي والعقلي والوجداني والحركي... الخ .

دور رياض الأطفال في تنمية النمو الانفعالي:

تتأثر مظاهر النمو المختلفة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية بعدة أمور، من أهمها دور المعلمات ومعتقداتهن التي هي موضع اهتمام هذه الدراسة، إذ يقع عليهن دور كبير في تنمية مهارات الطفل الاجتماعية والانفعالية وقدراته، حيث ترتبط الانفعالات ارتباطاً وثيقاً ببيئة الطفل وعالمه الخارجي. ويؤثر كل من النضج والتدريب على انفعالاته، حيث يمكن لمعلمة رياض الأطفال أن يكون لها دور كبير في تدريب الطفل، وإكسابه اتجاهات انفعالية جيدة ومتزنة، وتكوين انفعالات متوازنة، وبناء ثقته بنفسه، وبإمكانها أن تفيد من النواحي الفنية والأدبية والجمالية التي تعمل على اتزان انفعالات الطفل وفهمه لذاته وتعبيره عنها (فهمي، ٢٠٠٧).

وتؤثر العوامل النفسية والانفعالية على مستوى التحصيل للطالب، وقد يتأخر دراسياً نتيجة عوامل أو اتجاهات انفعالية كالانطواء، أو الغضب الشديد، أو الشعور بالحرمان وضعف الثقة بالنفس، أو بسبب معتقدات المعلمات، أو القائمين على رعاية الأطفال، حيث تؤثر غالباً مثل هذه العوامل على تحصيل الطالب ورغبته وجبه للمدرسة (سعادة، وإبراهيم، ١٩٩٧).

ويعد الاستقرار الانفعالي من الأمور الواجب توافرها عند الطفل، ليكون قادراً على الاستجابة للمواقف التعليمية، والتكيف السليم معها، والنجاح في حياته الأكاديمية. وهذا يتطلب استعداد الطفل الانفعالي كعامل من عوامل النجاح، حيث له علاقة وثيقة في التركيز والانتباه. كما تسهم الطمأنينة الاجتماعية ومثابرة الطفل في استقرار الطفل الانفعالي. إذ يجد الطفل الذي يعوزه الاستقرار الانفعالي صعوبة في التكيف مع المواقف التعليمية والاجتماعية المختلفة. وهنا يأتي دور الروضة في مساعدة الطفل على الاستقرار الانفعالي من خلال مشاركته في الأنشطة الجماعية والفردية المختلفة، وتدريبه على ضبط انفعالاته في المواقف المثيرة. وعلى المعمل أن يكيف أساليبه في التعليم بما يتوافق مع الأطفال، وتوفير فرص النجاح التي تعود عليهم بالثقة وبالنفس والطمأنينة التي تساعدهم على الاستقرار الانفعالي (فهمي، ٢٠٠٧).

ومن أهداف رياض الأطفال أن تعمل على تنمية الاتجاه الانفعالي عند الأطفال من خلال توجيههم إلى النشاطات الاجتماعية، التي تساعدهم على تكوين علاقات مع غيرهم، وكذلك توفير المناخ العاطفي الملائم. وتعمل أيضاً على توجيه الطفل أنه بحاجة للآخرين، كما أن الآخرين بحاجة إليه، وأن الكبار من حوله يساعدونه للنمو من أجل النمو العاطفي والاتزان الانفعالي، الذي يساعده أن يصبح مستقلاً. ومن المؤكد أن الحنان الذي يتلقاه الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة له أثره في نمو شخصيته فيما بعد، وتوفير الأمن والطمأنينة له. فإشباع الطفل لحاجاته

العاطفية مرتبط ارتباطاً مباشراً بكيفية التعامل معه، والأسلوب الذي نتعامل به معه، ومن الضروري أن يكون الطفل صورة إيجابية عن نفسه، لأن ذلك يساعده في شق طريقه وسعادته في المستقبل (عدس، ومصلح، ١٩٨٠).

ويجب التدرج مع طفل الروضة في عملية إرشاده لكي نساعده على التعبير عن انفعالاته تعبيراً جيداً ومتزناً، وذلك دون إجباره على كبت مشاعره، أو إرغامه على التعبير عنها. وكذلك يجب إعطاء الطفل الفرصة للراحة والاسترخاء، وتوفير النشاطات والمواقف التي تساعده على التخلص من الانقباض والحزن، وتوفير الخبرات السارة والمفرحة التي تدخل الانبساط والطمأنينة والحب إلى نفس الطفل.

ويعد اللعب من الطرق المناسبة للأطفال للتعبير عن انفعالاتهم وعواطفهم، إذ يمكن من خلاله التعرف على أفكارهم وما يدور بداخلهم. كما أن إعطاء الطفل الفرصة للتعبير عن أفكاره ومشاعره يعمل على تهدئته. فكل طفل يمتلك أحاسيس ومشاعر قوية بحاجة أن يعبر عنها للآخرين، ودور معلمة رياض الأطفال يملي عليها أن تستمع لطفلها، وأن تساعده، وتشجعه على التعبير عما يدور في داخله.

ومن الطرق المناسبة أيضاً التي يمكن استخدامها مع الأطفال للتعبير عن انفعالاتهم وعواطفهم الموسيقى والأناشيد، التي يعبر الطفل من خلالها عن شعوره بالفرح والحزن والغضب وغيرها من المشاعر المختلفة (عدس ومصلح، ١٩٨٠).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تؤكد الدراسات أن ممارسات المعلم وسلوكه له الدور الكبير في تأثيره على اتجاهات الأطفال، وسيتم تناول بعض الدراسات التي تم الإطلاع عليها وذات العلاقة بالدراسة، وقد قسمت الباحثة الدراسات السابقة إلى: دراسات عربية وأخرى أجنبية وكانت الدراسات تتمحور على محورين الأول: ممارسات المعلمين وانفعالات الأطفال والمحور الثاني: دراسات في مجال أنواع أنماط الممارسات وأنماط الإدارة ومهارات الأداء التدريسي وفيما يلي بعض الدراسات:

دراسة عبد القادر (٢٠٠٨) بعنوان: "الاستراتيجيات التدريسية التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال في تعليم المفاهيم العلمية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات التدريسية التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال في تعليم المفاهيم العلمية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) روضة و(١١١) معلمة، تم اختيارهن عشوائياً من رياض الأطفال في مديرية تربية الزرقاء الأولى (قصبة الزرقاء). وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت أداتان لجمع البيانات وهما الاستبانة، والملاحظة. وتكونت الاستبانة من (٤٩) فقرة موزعة في خمس استراتيجيات تدريسية، للتعرف إلى درجة استخدام المعلمات لهذه الاستراتيجات حسب التخصص والمؤهل العلمي والخبرة. أما الأداة الثانية فكانت الملاحظة والتي تمثلت بحضور الباحثة لمجموعة الحصص الصفية والتي بلغ عددها (٤٠) حصة صفية لدى (٤٠) معلمة من المعلمات الآتي أجبن على فقرات الاستبانة.

بينت النتائج أن استراتيجيات القصة هي الأكثر استخداماً لدى المعلمات وفقاً لنتائج الاستبانة، بمتوسط حسابي (٤,٢١) ونسبة مئوية ٨٠,٣%، وأن استراتيجية الإلقاء كانت الأقل استخداماً من قبل المعلمات بمتوسط حسابي (٣,٥) ونسبة مئوية (٦٢,٦%). وقد اتفقت نتائج الملاحظة الصفية مع نتائج الاستبانة حيث بينت نتائج الملاحظة الصفية أن استراتيجية القصة كانت الأكثر استخداماً من قبل المعلمات بنسبة مئوية (٣٠%) وأن استراتيجية الإلقاء كانت الأقل استخداماً بنسبة مئوية (١٢,٥%).

أما نتائج تحليل التباين الأحادي فقد أشارت إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة استخدام المعلمات للاستراتيجيات التدريسية الخمسة (الاكتشاف، والإلقاء، والحوار والمناقشة، والاستقراء والقصة) تعزى للتخصص. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة استخدام المعلمات للاستراتيجيات التدريسية الخمسة (الاكتشاف، والإلقاء، والحوار والمناقشة، والاستقراء والقصة)

تعزى للمؤهل العلمي، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) في درجة استخدام المعلمات لاستراتيجية القصة تعزى للمؤهل العلمي.

دراسة الغظامات (٢٠٠٨) بعنوان "درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي في قصبة المفرق".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي باختلاف المتغيرات الديمغرافية.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في قصبة المفرق، واختارت الباحثة عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (٨٠) معلماً ومعلمة.

وقد استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة وتم التأكد من درجة صدقها وثباتها.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ومن أهمها:

أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي كانت مرتفعة بشكل عام، وقد حصل مبدأ العدل على الترتيب الأول من حيث درجة الممارسة بينما حصل مبدأ المشاركة والعمل بروح الفريق الواحد على الترتيب الأخير من حيث درجة الممارسة.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

دراسة العليمات (٢٠٠٨). بعنوان "درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية، ومعرفة أثر مستوى التأهيل الأكاديمي وعدد سنوات الخبرة في هذه التقديرات.

تكون مجتمع الدراسة من (٥٨١) معلمة لرياض الأطفال في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في المملكة خلال العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (١٣٤) معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية من الأقاليم الثلاثة: الشمال والوسط والجنوب.

ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (٣٧) فقرة موزعة في خمس مجالات: (التخطيط، والسائل، والأساليب، والأنشطة، والتقويم). تم التحقق من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

أن درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية في مجالات الأداة الخمسة (التخطيط، والسائل، والأساليب، والأنشطة، والتقويم) والأداة ككل كانت بدرجة تقدير مرتفع، وجاء مجال الأنشطة في الترتيب الأول، في حين جاء مجال التقويم في الترتيب الخامس والأخير.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية في مجالات (الأساليب، والوسائل والتقويم) والأداة ككل، تعزى إلى متغير مستوى التأهيل الأكاديمي ولصالح المعلمات حملة دبلوم عالي فأعلى، في حيث لم تظهر هناك دلالة إحصائية في مجالي التخطيط والأنشطة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية في مجالي (الأساليب، والتقويم) والأداة ككل، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية ولصالح المعلمات اللواتي كانت خبرتهن (١٠) سنوات فأكثر، في حيث لم تظهر هناك دلالة إحصائية في مجالات التخطيط والأنشطة والأساليب.

وتناولت دراسة كروج (Crouch, 2008) ممارسات المعلمات الانتقالية التي يستخدمها في مرحلة ما قبل رياض الأطفال وتكيف الأطفال في الروضة. وقد وصفت هذه الدراسة الممارسات الانتقالية التي تستخدم من قبل المعلمات بما قبل الروضة (Pre-kindergarten) وأثر هذه الممارسات على تكيف الأطفال في مرحلة الروضة والقدرة على الاعتماد على النفس والمهارات الأكاديمية التي ينقلها معه للمرحلة الجديدة. تكونت عينة الدراسة من ٧٢٢ طفل موزعين في ٢١٤ روضة. وقد أثبتت النتائج أن تسعة من الممارسات التي تستخدمها المعلمات أدت إلى تعزيز تكيف الأطفال مع الروضة. كما وجدت أن هؤلاء الأطفال يعانون من مشاكل وصعوبات أقل عند انتقالهم إلى المرحلة الدراسية اللاحقة (Kindergarten).

ودراسة الطباخي (٢٠٠٧) بعنوان: "معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية واللغوية والرياضيات المبكرة".

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية المهارات الاجتماعية، والانفعالية، واللغوية، والرياضيات المبكرة التي تبرز في مرحلة الطفولة المبكرة. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في محافظة العاصمة / عمان، والبالغ عددهن (١٧٢٨) معلمة في رياض الأطفال الخاصة، و(٣٧) معلمة في رياض الأطفال الحكومية للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧. علماً أن هناك (٦١١) روضة تتوزع بين (٥٧٤) روضة خاصة و(٣٧) شعبة رياض حكومية. وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٧) معلمة، بما في جميع معلمات رياض الأطفال الحكومية، التي تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية بنسبة ٣٨% من مجتمع الدراسة. ولتحقيق هدف الدراسة، تم بناء استبانة تتضمن أربعة مجالات هي: المهارات الاجتماعية، والمهارات الانفعالية، والمهارات اللغوية، ومهارات الرياضيات المبكرة.

بينت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لمعتقدات معلمات الرياض حول أهمية المهارات المختلفة كانت جميعها مرتفعة، وبينت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية مهارات الأطفال الاجتماعية، والانفعالية، واللغوية، والرياضيات المبكرة تعزى للمؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة، أو الحالة الاجتماعية للمعلمة. كما وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية مهارات الأطفال الاجتماعية، والانفعالية، واللغوية، والرياضيات المبكرة بشكل عام تعزى للجهة المشرفة لصالح الرياض الخاصة، وكذلك حسب منطقة سكن المعلمة بين المعلمات اللواتي يسكن منطقة عمان الغربية، وبين المعلمات اللواتي يسكن منطقة عمان الشرقية لصالح معلمات عمان الغربية.

دراسة المحمدي (٢٠٠٧) بعنوان " العلاقة بين النمط الديمقراطي لمديري المدارس وأداء المعلمين للمهام التدريسية في المرحلة الثانوية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين النمط الديمقراطي لمديري المدارس وأداء المعلمين للمهام التدريسية في المرحلة الثانوية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم أداة لجمع البيانات (استبانة)، تكونت من (٤٨) فقرة موزعة على (٥) مجالات وهي: مجال اتخاذ القرار، ومجال النمو المهني للمعلمين،

ومجال المكافآت والعقوبات، ومجال العلاقات الاجتماعية، ومجال الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية من المعلمين وعددهم (١٦٤) معلماً من معلمي مدارس المرحلة الثانوية في محافظة القريات.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان أبرزها:

- احتل مجال المشاركة في مواجهة المشكلات والتحديات المرتبة الأولى، وجاء مجال العلاقات الاجتماعية في المرتبة الثانية، أما مجال المكافآت والعقوبات فقد احتل المرتبة الأخيرة.

- لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين لمدى تطبيق مديري مدارس المرحلة الثانوية في محافظة القريات للنمط الديمقراطي عند جميع مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير عدد السنوات.

وفي دراسة كيم (Kim, 2005) نحو نظام متكامل من الرعاية: إجراء تحقيق في فهم معلمات رياض الأطفال واستخدامهن الممارسات التي تتلاءم مع الفترة النمائية للأطفال في كوريا. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف فهم معلمات رياض الأطفال في كوريا الممارسات الملائمة نمائياً لتعليم الأطفال، وكيف تقوم المعلمات بوضع استراتيجيات لتطبيق هذه الممارسات.

ولتحقيق هدف الدراسة تمت مقارنة معتقدات المعلمات اتجاه هذه الممارسات بطرق التدريس التي تستخدم فعلاً. وقد أظهرت النتائج وجود تعارض بين المعتقدات التي تحملها المعلمات نحو الممارسات وطرق التدريس المستخدمة، حيث وجد ٤٥ معلمة فقط من بين ٢١٩ معلمة اللاتي أجريت عليهن الدراسة لديهن توافق بين ما يحملن من معتقدات نحو الممارسات وطرق التدريس التي يستخدمها.

دراسة الحوري (٢٠٠٤) بعنوان "درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للمبادئ الديمقراطية داخل الغرفة الصفية في مديرية تربية لواء الكورة".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للمبادئ الديمقراطية داخل الغرفة الصفية.

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد أداتين هما بطاقة الملاحظة ومقياس للاتجاهات تضمن كل منهما على (٣٣) فقرة موزعة في أربعة مجالات هي" مجال المبادئ الديمقراطية، ومجال حرية التعبير عن الرأي، ومجال العدل، ومجال المشاركة والعمل بروح الفريق الواحد".

وتكون مجتمع عينة الدراسة وهو العينة نفسها من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء الكورة والبالغ عددهم (٥٩) معلم ومعلمة منهم (٢٦) معلماً و(٣٣) معلمة حيث تم تطبيق أداة الدراسة عليهم.

وقد أشارت النتائج إلى ما يلي:

أن ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للمبادئ الديمقراطية كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٩٥).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في ممارسة المبادئ الديمقراطية داخل الغرفة الصفية تعزى بمتغيرات الجنس والخبرة ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص وكان لصالح التاريخ.

أن اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية نحو المبادئ الديمقراطية كانت إيجابية وبدرجة مرتفعة حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٦).

دراسة أندرواس (٢٠٠١). بعنوان: "تقييم أهمية ممارسات تعليمية صفية لفاعلية المعلم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة إربد".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تقييم أهمية الممارسات التعليمية الصفية لفاعلية أداء المعلم الصفي من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

وتكونت عينة الدراسة والتي تم اختيارها بصورة طبقية عشوائية من (٣٥٥) مشرفاً تربوياً ومديراً في مديريات تربية محافظة إربد، واستخدم الباحث أداة قام بتطويرها وإعدادها بنفسه وتم حساب معامل الصدق والثبات بالطرق العلمية المتبعة.

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- أن درجة قيام المعلم بالممارسات التعليمية من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس كانت كبيرة في الغالب.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات آراء المشرفين التربويين ومديري المدارس في تقييمهم لأهمية الممارسات التعليمية الصفية لفاعلية المعلم الصفي إلا في مجال التقويم والنمو المهني حيث كانت الفروق لصالح مديري المدارس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات آراء المشرفين التربويين ومديري المدارس في تقييمهم لأهمية الممارسات التعليمية الصفية لفاعلية المعلم الصفي تعود لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وقد أشار شومبا (Shumba, 2001) في دراسته حول دراسة كروجمان وكروجمان (Krugman & Krugman, 1984) وهي من الدراسات القليلة التي اختبرت الإساءة للطفل في سياق الصف حيث درسا (١٧) طفلاً في الابتدائية من الذين أسيء إليهم عاطفياً من قبل معلميهم وقد تلخصت سلوكيات المعلمين بما يلي (الانزعاج، واستخدام ألفاظ تشعرهم بالدونية، تلقيبهم بألفاظ سيئة مثل: (غبي، متخلف، حيوان) وتخويفهم بطريقة غير ملائمة من أجل السيطرة على الصف والسماح لبعض الأطفال بإزعاج والاستخفاف بالآخرين، والمعاقبة جسدياً. وقد وجد ان الأطفال تتطور لديهم عدة أعراض منها أنهم كانوا يخافون من الأداء المدرسي، والبعض قام بتغيير مدارسهم، وصرحوا بأنهم يخافون من المعلم أن يؤذيهم ويبكون من المدرسة ويعانون من الصداع وأمراض المعدة، وانخفضت وظائفهم في المراكز الاجتماعية خارج المدرسة، وكانوا يعانون من اضطرابات النوم ويتجنبون المدرسة أو يرفضونها وكان لديهم سلوك انسحابي أو اكتئاب. وعند تغير المعلم من المدرسة تبعه سريعاً تغير إيجابي في سلوكيات ل ١٥ طفلاً من أصل ١٧ طفلاً. وأظهرت الدراسة أن الإساءة العاطفية على الأطفال أدت إلى إساءة لجميع الأطفال في الحصة وهذا يعني أن إساءة عاطفية واحدة يكون تأثيرها على أكبر عدد ممكن من الأطفال على خلاف الإساءة الجسدية أو الجنسية التي هي من شخص لشخص فقط ولا تتعدى أكثر من اثنين. في حين ان الإساءة العاطفية قد تشمل أكثر من شخص، لذا يجب اخذ الحيطة والحذر في السلوكيات العاطفية من قبل المعلمين مع طلابهم.

أما دراسة ميدوز (Meadows, 1998) فهدفت إلى زيادة الأبحاث الحالية حول المعلم كقائد، وأهدافها: فحص العلاقة بين أسلوب قيادة وكفاءة المعلم.و تقييم فاعلية نظرية فيدلر الناضجة لتجنب مساوئ (الرجل العظيم) أو أساليب الصفات المستخدمة في أبحاث المعلم كقائد من خلال:

- فاعلية القيادة التي تتناسب مع التفاعل بين أسلوب القائد، وحالة القيادة.
- القادة المؤهلون للمهمة الذين هم أكثر كفاءة في الظروف المؤاتية أو الظروف غير المؤاتية. بينما يكون القادة المؤهلين للعلاقات هم أكثر في الظروف المؤاتية المعتدلة. وكشف التحليل البعدي عن وجود علاقة مهمة بين كفاءة المعلم وقيادته. وتلقى المعلمون المستقلون اجتماعياً

أعلى العلامات من الطلاب، ورأي الطلاب، هؤلاء المعلمين متحمسين، وربما نتجت هذه الكفاءة للمعلم ومرونته في التحرك بحرية ما بين إعداد المهمة والإعداد للعلاقة.

ويشير تاتيوم (Tattum, 1997) بأنه بالنظر إلى دائرة العنف التي يعيشها الطفل يلاحظ أن العدوان قد يكون مدعوماً بالإساءة اللفظية من قبل المعلمة فهو أيضاً جزء من خبرة الأطفال التي يتلقوها من معلماتهم فتتعامل المعلمة مع الأطفال بسخرية واستهزاء وأيضاً تحرجهم وهي بذلك تمارس ضغوطاً على الطفل لا يحمد عقباهُ.

ومن الدراسات التي بحثت في بعد الخوف، دراسة قام بها بيبرس (١٩٨٦) لمعرفة أهم المخاوف الشائعة لدى أطفال ما قبل المدرسة أجراها على (١٢٢) طفلاً و(١٢٣) طفلة اختارهم عشوائياً من رياض الأطفال من مدينة اربد، وقد استخدم الباحث قائمة من ٨٢ نوعاً من المخاوف المختلفة من إعداد الباحث، وقد أظهرت النتائج أن أكثر المخاوف شيوعاً هي الخوف من الحيوانات والخوف من الأشباح والغرباء، كما أظهرت أن هنالك تشابهاً كبيراً في أنماط مخاوف الجنسين، إلا أن الإناث كن اشد خوفاً وحساسية من الذكور، وتميزن ببعض المخاوف مثل السير في الظلام وأفلام الرعب، كما أشارت إلى أن مخاوف الأطفال تختلف من عمر (٢-٤) سنوات عن مخاوف الأطفال من عمر (٤-٦) سنوات إذ تتطور المخاوف من الأشياء العادية الملموسة مثل الخوف من الكلاب والبقاء وحيداً إلى مخاوف من أشياء غير عادية وغير ملموسة مثل الخوف من عذاب القبر والخوف من العواصف والخوف من الأشباح.

وفي دراسة لأسباب التسرب من المدارس الابتدائية في الوطن العربي، بين (عدس، ١٩٨٩) أن للتسرب مجموعة عوامل متداخلة يؤثر بعضها ببعضها الآخر وهي عوامل شخصية وعوامل أسرية واجتماعية واقتصادية وعوامل مرتبطة بالمناخ المدرسي حيث يشمل المناخ المدرسي الفشل في التحصيل وسوء العلاقة مع المعلمين وعدم قدرة المعلم على التعامل السليم مع الطلبة وعدم اهتمام المعلمين بمسؤولياتهم وعدم مراقبة تصرفات الطلبة، وعوامل نفسية (كثرة الإحباط وعدم القدرة على التكيف والانعزالية والعدوانية وعدم الثقة بالنفس).

أما علي (١٩٩٣) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الكفاية لدى معلمة الروضة وتحقيق الأهداف التربوية للروضة، حيث تم التعرف إلى مستوى مؤهلات معلمات رياض الأطفال ببور سعيد، ودراسة العلاقة بين مؤهلات المعلمات والقدرة على تحقيق الأهداف التربوية في الروضة، وقد أشارت النتائج إلى أنه يوجد تفاوت كبير في مستوى مؤهلات جامعية وإعدادية ومعلمات حاصلات على مؤهل تربوي ومعلمات غير حاصلات على مؤهل تربوي،

كذلك أظهرت النتائج انخفاضا في نسبة المعلمات المؤهلات تربوياً، حيث تصل نسبتهن إلى (٤%) من نسبة المعلمات العاملات في الرياض، وأن المعلمات الحاصلات على مؤهل تربوي أكثر قدرة على تحقيق الأهداف من المعلمات غير الحاصلات على مؤهل تربوي. وكانت المعلمات الحاصلات على مؤهل علمي متوسط،أكثر قدرة على تحقيق الأهداف التربوية في الروضة من المعلمات الحاصلات على مؤهل علمي عالٍ.

وقد أظهرت نتائج دراسة رومـــانس وبـــلازر وكرســـت (Romanic, Blazer and Chrisite, 1990) عن إساءة تعامل المعلمين مع الطلبة وارتفاع نسبة المتسربين من المدرســـة بسبب نقص الثقة بالمدرسة إلى جانب المعاناة في المشاكل الدراسية والاجتماعية.

قام الكرش (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى معرفة بعض الممارسات المتطلبة لمعلمات رياض الأطفال في مصر، وقد تمثلت عينة الدراسة في (٣٢) معلمة من رياض الأطفال البالغ عددها (٩) مدارس، وقد قام الباحث بملاحظة أداء كل معلمة لخمس مرات على فترات متباعدة في مدى زمني بلغ (٨) أسابيع، وأشارت النتائج إلى أن واستنتج :أداء المعلمات في مجال الأنشطة كان أقل من المتوسط، وأرجع ذلك إلى قصور في إمكانات بعض معلمات رياض الأطفال، وفي مجال استخدام الطرائق التدريسية في تعليم الأطفالً كان أيضاً أقل من المتوسط وأرجع ذلك إلى عدم تأهيل المعلمات تربوياً مما جعلهن يقومون بتعليم الأطفال القراءة والكتابة وإعطاء واجبات منزلية في هذه المرحلة من التعليم، أما في مجال معاملة الأطفال إنسانياً فكانت النسبة أكثر من الوسط وأرجع ذلك إلى طبيعة المعلمات فهن أمهات ولديهن أطفال.

وفي دراسة الزبادي (١٩٨٨) لمعرفة حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى وعلاقة هذه الحاجات بالمؤهل والخبرة. كان الهدف معرفة درجة حاجة معلمات رياض الأطفال في منطقة عمان الكبرى لكفايات الأداء والتنظيم، تكونت عينة الدراسة من (١٩١) معلمة، تم اختيارهن بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة الكلي لمعلمات رياض الأطفال في منطقة عمان الكبرى والموزعات على (١٠٠) روضة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة بيتس (Beats, 1979) وعملت على تطويرها لتتناسب مع هدف الدراسة. كما أخذ المؤهل العلمي والخبرة كمتغيرات في الدراسة، وكانت النتائج التي توصل إليها تتمثل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسط حاجة المعلمات لكفايات الأداء في رياض الأطفال لمنطقة عمان تعزى للخبرة أو للمؤهل العلمي أو للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي. إلا أنه وجد ارتفاع في متوسط درجة حاجة المعلمات لكفايات التنظيم بغض النظر عن الخبرة والمؤهل العلمي عند مقارنتها بمتوسط درجة حاجتهن لكفايات الأداء.

وفي دراسة وليم وهيلر (William & Heller, 1993) التي اعتمدت النظرية الموقفية للكشف عن العلاقة بين الرضا الوظيفي للمعلمين والأنماط القيادية وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٩) معلم ومعلمة. وقد أظهرت النتائج أن حوالي (٤٢%) من (٣٣٩) معلماً ومعلمة كانوا غير راضيين عن الإمكانات المتاحة للتعليم وكانوا أكثر قناعة بعلاقتهم بالزملاء، كما أظهرت عدم وجود أي دلائل ذات قيمة حول رضا المعلمين أو عدمه بتأثير الأنماط القيادية.

وقام مركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة بغداد (١٩٧٩) بدراسة الجوانب السلوكية الشاذة لأطفال المرحلة الابتدائية كما يراها معلموهم لدى مجموعة من الأطفال بلغ عددهم (٦٠٠) طفل وطفلة. هدف البحث إلى معرفة شيوع الحالات السلوكية الشاذة لدى أطفال المدرسة الابتدائية من خلال أحكام المعلمين والمعلمات، كانت النتائج في مجال النضج الانفعالي متمثلة في عدم الاستقرار وضعف التركيز عند الطفل وتذبذب انتباهه في الصف. بالإضافة إلى الهروب من الدوام الرسمي وميل الطفل لعمل الأشياء بمفرده والتوتر وسرعة التخلص من التبعات والمسؤوليات، يتخاصم مع بقية الأفراد، وغالباً ما يكون غير مطيع لمعلميه.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة نلاحظ ما يلي:

تناولت الدراسات السابقة العديد من الموضوعات ومن ذلك معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية واللغوية والرياضيات المبكرة وكذلك الاستراتيجيات التدريسية التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال في تعليم المفاهيم العلمية وتقييم أهمية ممارسات تعليمية صفية لفاعلية المعلم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة إربد ودرجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للمبادئ الديمقراطية داخل الغرفة الصفية في مديرية تربية لواء الكورة والعلاقة بين النمط الديمقراطي لمديري المدارس وأداء المعلمين للمهام التدريسية في المرحلة الثانوية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم والجوانب السلوكية الشاذة لأطفال المرحلة الابتدائية كما يراها معلموهم لدى مجموعة من الأطفال وأهم المخاوف الشائعة لدى أطفال ما قبل المدرسة معرفة بعض الممارسات المتطلبة لمعلمات رياض الأطفال في مصر وحاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى وعلاقة هذه الحاجات بالمؤهل والخبرة ممارسات المعلمات الانتقالية التي يستخدمها في مرحلة ما قبل رياض الأطفال وتكيف الأطفال في الروضة.

كما استخدمت العديد من الدراسات أدوات مختلفة كالملاحظة والاستبانة والمقاييس، كما تنوع أفراد عينة الدراسة فيها النتائج التي تم التوصل إليها.

وتتميز الدراسة الحالية بأنها الدراسة الأولى حسب حدود علم الباحثة التي تناولت موضوع أنماط الممارسات التربوية لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي، مما قد يشكل إضافة علمية جديدة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف للإجراءات التي تم إتباعها في تحديد أفراد الدراسة وخطوات إعداد أدوات الدراسة وتطويرها لغرض جمع البيانات والتحقق من صدقها عن طريق المحكمين، وثباتها عن طريق الاتساق الداخلي والمصححين، وتحديد متغيرات الدراسة. كما يشمل هذا الفصل على الإجراءات المتبعة في تطبيقها والمعالجة الإحصائية لمعرفة أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي، وهذه الدراسة هي مزيج من الطرق الكمية والنوعية لجمع البيانات.

أفراد الدراسة

بلغ عدد أفراد الدراسة (١٥٠) معلمة و(٤٥٠) طفل تم اختيارهم من رياض الأطفال الخاصة الموجودة ضمن مناطق شمال وغرب عمان وبالطريقة العشوائية البسيطة. ويبين الجدول (١) توزيع أفراد العينة حسب الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص.

جدول(١) توزيع أفراد العينة حسب الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص

	الفئة	العدد	النسبة
الخبرة	اقل من (٥) سنوات	٦٨	٤٩,٣
	من (٥-٩) سنوات	٢٩	٢١,٠
	من (١٠) سنوات فأكثر	٤١	٢٩,٧
المؤهل	دبلوم فما دون	٦٧	٤٨,٦
	بكالوريوس فما فوق	٧١	٥١,٤
التخصص	تربية	٢٢	١٥,٩
	تربية طفل	٦٨	٤٩,٣
	أخرى	٤٨	٣٤,٨
المجموع		١٣٨	١٠٠,٠

أدوات الدراسة

بهدف التعرف إلى أنماط الممارسات التربوية السائدة لمعلمات رياض الأطفال ولمعرفة إذاً كان هنالك تأثير لهذه الأنماط على نمو الأطفال الانفعالي استخدمت الباحثة أربع أدوات بغرض تحقيق أهداف الدراسة :

أولاً: الاستبانة:

لمعرفة أنماط الممارسات المتبعة في رياض الأطفال، تم إعداد إستبانة (ملحق رقم ٢) من قبل الباحثة لتجيب عنها معلمات الروضة، اعتمد أثناء فترة إعدادها على مراجعة الأدب التربوي المتعلقة بالأنماط الأكثر شيوعًا ممارستها ومراجعة ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية وعلم النفس التربوي. تحتوي هذه الاستبانة على بيانات خاصة بالمعلمة (الخبرة، الدرجة العلمية، التخصص) أما محتوى الاستبانة فتتكون من (٤٩) فقرة وفقاً لمقياس لكرت الخماسي المتدرج (موافق بدرجة كبيرة جداً، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة منخفضة، غير موافق إطلاقا) وذلك لتحديد أنماط ممارسات المتبعة من قبل المعلمة في المواقف اليومية، موزعة على أربعة أنماط رئيسة (النمط الديمقراطي، التسلطي، الفوضوي، التسيبي) باعتبار أن هذه الأنماط هي الأكثر شيوعاً في المجتمعات، وفيما يلي عرض لفقرات كل نمط.

- عُولج النمط الديمقراطي ب (١٦) فقرة وهي: (٤٦، ٤٣، ٤١، ٤٠، ٣٩، ٢٨، ٢٥، ٢٤، ٢٣، ٢٢، ٢١، ١٩، ١٦، ١٥، ٦، ١).
- أما النمط التسلطي فقد عُولج ب (١٤) فقرة وهي: (٤٨، ٤٧، ٤٢، ٣٠، ٢٦، ١٨، ١٣، ١٢، ١١، ٩، ٨، ٥، ٣، ٢).
- وتم معالجة النمط الفوضوي ب (٨) فقرات هي: (٤٤، ٣٥، ٣١، ٢٩، ١٤، ١٠، ٧، ٤).
- أما النمط التسيبي فقد عُولج ب (١١) فقرة وهي: (٤٩، ٤٥، ٣٨، ٣٧، ٣٦، ٣٤، ٣٣، ٣٢، ٢٧، ٢٠، ١٧).

ثانياً: قائمة شطب

استخدمت قائمة شطب لرصد ممارسات المعلمات اللواتي يمثلن الأنماط المختلفة حسب نتائج الاستبانة وملاحظتها. وتضم قائمة الشطب (١٠) أسئلة تكون الإجابة عنها ضمن سلم التقدير (دائماً – أحياناً– أبداً) من قبل الباحثة بعد ملاحظتها للمعلمات لتتأكد الباحثة من التقارب بين أجوبة المعلمة على الاستبانة المقدمة لها وملاحظة الباحثة على قائمة الشطب (ملحق ٣)،

حيث تم أخذ (٨) ثماني معلمات من نفس العينة يمثلن الأنماط المذكورة سابقاً، وتعتبر هذه الطريقة من الطرق النوعية لجمع البيانات.

ثالثاً: بطاقة ملاحظة

تضم ٦ أبعاد كل بعد منها مكون من عدة فقرات، مجموع الفقرات (٦٧) فقـرة متمثـل بجدول رباعي اختيار من متعدد (دائماً، أحياناً، نادراً، مطلقاً) مقدمة لمعلمات ريـاض الأطفـال لملاحظة نمو الأطفال الانفعالي ورصده (ملحق ٤).

رابعاً: مقابلات فردية مع المعلمات

اشتملت المقابلة على أسئلة مغلقة مقدمة للمعلمات الثماني من رياض الأطفال التي تـم ملاحظتهن في قائمة الشطب لتتأكد الباحثة من التقارب بين أجوبة المعلمة على الاستبانة المقدمة لها وبطاقة الملاحظة وإجابتها عن الأسئلة المعطاة لها، وهي أيضا تعتبر من الطـرق النوعيـة لجمع البيانات (ملحق ٥).

صدق أدوات الدراسة:

للتحقق من صدق الأدوات قامت الباحثة بعرض كل من الاستبانة وبطاقـة الملاحظـة وقائمة الشطب والأسئلة المفتوحة على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم أحد عشر من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الطفولة وعلم النفس، ملحق رقم (١) يبين أسماء المحكمين، حيث طُلب منهم إبداء الرأي وبيان مدى مناسبة كل فقرة من فقرات المقياس، من حيث ارتباط الفقرة بمحتوى الدراسة والصياغة اللغوية، وتم الاتفاق على فقرات المقياس بين المحكمين بنسبة ٩٥% وبذلك تكون الاستبانة مكونة من (٤٩) فقرة، وقائمة الشطب (١٠) فقرات و(٦٧) فقرة لبطاقـة الملاحظة و(١١) سؤال للأسئلة المقدمة للمعلمات أثناء المقابلة.

ثبات أدوات الدراسة:

تم استخراج ثبات الاتساق الداخلي بالنسبة للإستبانة عن طريق تطبيق معادلة كرونباخ ألفا، فأظهرت النتائج درجة ثبات المقياس، حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس لكل نمط بين (٠,٧٠ و٠,٧٩) وكانت قيمة معامل الثبات بشكل عام (٠,٧٨) وهي قيمة تعتبر مقبولة لأغراض الدراسة الحالية. كما هو موضح في جدول (٢).

جدول (٢) معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا لكل نمط

النمط	كرونباخ ألفا
الديمقراطي	٠,٧٩٦
التسلطي	٠,٧٣٠
الفوضوي	٠,٧٢٣
التسيبي	٠,٧٠٢
قيمة معامل الثبات بشكل عام	**٠,٧٨٥**

كما تم استخراج ثبات الاتساق الداخلي بالنسبة لبطاقة الملاحظة المقدمة للمعلمات عن طريق تطبيق معادلة كرونباخ ألفا، فأظهرت النتائج درجة ثبات المقياس، حيث تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد مقياس النمو الانفعالي لدى الأطفال بين (٠,٥٨،٠,٨٧) كما هو موضح في جدول رقم (٣).

جدول (٣) معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا لكل بعد من أبعاد النمو الانفعالي لدى الأطفال

الفقرة	كرونباخ ألفا
الإحساس بالفكاهة	٠,٨٧
عدم تحقيق التوازن النفسي	٠,٨٦
تحمل المسؤولية	٠,٨٤
اضطراب العادات	٠,٨٤
التوافق والانسجام	٠,٨٣
عدم تحقيق التوافق الاجتماعي	٠,٨٠
تطوير الذات وضبطها	٠,٧٦
المبادرة إلى الاستقلالية	٠,٥٨

أما فيما يخص الأداتين المتبقيتين وهما: الملاحظة لقائمة الشطب والأسئلة المقدمة للمعلمات أثناء المقابلات الفردية فكان ثبات قائمة الشطب باتخاذ مديرة روضة الزنبق كمصححة مع الباحثة وفيما يخص بالأسئلة أثناء المقابلات، فجواب المعلمات عليها هي ثباتها.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:-

١. تصميم أدوات الدراسة.

٢. تم الحصول على إذن رسمي من وزارة التربية والتعليم الأردنية من اجل السماح بتطبيق أدوات الدراسة على الأفراد.

٣. تطبيق إجراءات الدراسة وذلك بقيام الباحثة بعمل أدوات وفيما يلي وصف للإجراءات التي تم إتباعها:

أ. لتحديد أنماط الممارسات السائدة لمعلمات رياض الأطفال، تم تحديد عينة الدراسة من (١٥٠) معلمة من رياض الأطفال الخاصة الموجودة ضمن مناطق شمال وغرب عمان.

ب. تم اختيار المعلمات المكونات لعينة الدراسة بطريقة عشوائية، ووزع عليهن إستبانة الدراسة المعُدة من قبل الباحثة. وبناءً على نتائج الاستبانة، تم اختيار(٨) معلمات يمثلن الأنماط (ديمقراطية، تسلطية، متسيبة وفوضوية) بمعدل معلمتين لكل نمط، لتقوم الباحثة بملاحظة أنماطهن وممارساتهن الصفية عن طريق قائمة الشطب التي تم إعدادها من قبل الباحثة.

ج. تم جمع المعلومات عن نمو الأطفال الانفعالي من خلال اختيار أطفال هؤلاء المعلمات (١٥٠) معلمة، وتم أخذ عينة عشوائية من هؤلاء الأطفال بمعدل (٣) أطفال لكل معلمة وتم مراقبتهم بشكل فردي لفترة من الوقت من قبل المعلمة والإجابة عن بطاقة الملاحظة المقدمة لكل واحدة منهن وبذلك يكون مجموع الأطفال (٤٥٠).

د. تم إجراء مقابلات فردية مع المعلمات الثمانية اللواتي تم اختيارهن للتأكد من مدى الاتفاق أو الاختلاف بين أجوبتهن على الاستبانة وبطاقة الملاحظة وملاحظة الباحثة لهن أثناء فترة الملاحظة وعن طريق الأسئلة المقدمة للمعلمات الثماني (٨) في المقابلات الفردية.

٤. تم توزيع الأداتين الاستبانة وبطاقة الملاحظة على أفراد الدراسة، حيث قامت الباحثة بتوضيح الغاية من تطبيق الاستبانة وبطاقة الملاحظة أثناء توزيعها على المعلمات البالغ عددهن (١٥٠) معلمة تم اختيارهم من (٧٥) روضة، حيث اختيرت الروضات بطريقة عشوائية ثم وزعت أيضا على نفس المعلمات بطاقة الملاحظة لرصد وملاحظة نمو الأطفال الانفعالي بصورة فردية، حيث تم اختيار (٣) أطفال لكل معلمة. الأطفال بالطريقة العشوائية من قبل الباحثة من دفتر سجل أسماء الأطفال، حيث وصل عدد الأطفال (٤٥٠) طفل, وقد استغرقت فترة توزيع الاستبانة وبطاقة الملاحظة واستردادها خمسة وأربعون يوماً (٤٥) وبعد الانتهاء من جمع الاستبانات وبطاقة الملاحظة من المعلمات قامت الباحثة بتفريغ البيانات الواردة فيها وإجراء بعد ذلك تحليل للنتائج وتم استبعاد (١٢) معلمة وذلك لعدم

قيامهن بإكمال الاستبانة أو بطاقة الملاحظة فيكون العدد الكامل هو (١٣٨) معلمة في (٧٣) روضة و(٤١٢) طفل. وقامت الباحثة باختيار ثماني معلمات من العينة المأخوذة وحـضور حصص صفية وملاحظة المعلمات والإجابة على قائمة الشطب من قبل الباحثة، ثـم القيـام بمقابلات فردية لكل معلمة من المعلمات الثماني وسؤالهن عدة أسئلة، لمعرفة مدى تقـارب أجوبة المعلمة في المقابلة وأجوبتها في الاستبانة للتأكد من الأنماط التي تتبعها.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال.

المتغير التابع : نمو الأطفال الانفعالي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل نمط وفقرة وبُعد، واستخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لفحص الفروق في الأنماط حسب سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص واختبار (ت) ومعاملات ارتباط بيرسون بين الأنماط وفقرات النمو الانفعالي للأطفال.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنماط الممارسات التربوية الصفية السائدة لمعلمات رياض الأطفال وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي. وقد خصص هذا الفصل لوصف ما انتهت إليه هذه الدراسة من نتائج على النحو التالي:

للإجابة عن السؤال الأول : ما الأنماط التربوية السائدة التي تمارسها معلمات رياض الأطفال في الغرف الصفية؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط كما هو موضح في جدول (٤).

أولاً: النمط الديمقراطي:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الديمقراطي

الفقرة	فقرات النمط الديمقراطي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٣	استخدم طرق التعزيز الإيجابي.	٤,٨٢	٠,٥٣
٢١	أعمل على تعزيز روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال.	٤,٨١	٠,٥٢
٢٢	احرص على جعل التعليم متعة للأطفال.	٤,٨٠	٠,٥٤
١	أكافئ سلوك الطفل المرغوب فيه لتعزيزه.	٤,٧٨	٠,٥٢
٢٨	أشجع الطفل الخجول على الاشتراك باللعب ضمن مجموعات.	٤,٧٨	٠,٦٤
٢٤	أشجع الأطفال على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم لفظيا.	٤,٧٧	٠,٥٣
٤١	استمع باهتمام لآراء الأطفال.	٤,٦٤	٠,٥٩
٤٦	أعتقد ان من المهم على المعلمة فهم المواقف الانفعالية لدى الأطفال ومساعدتهم للسيطرة عليها كالخوف والغضب.	٤,٦٤	٠,٧٦
٢٥	أتعرف الى ميول الأطفال واتجاهاتهم واعززها.	٤,٥٨	٠,٧٧
١٥	أتواصل مع الأطفال بواسطة تعابير وجه مبتسم.	٤,٥٢	٠,٧١
٣٩	أستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة لمراعاة الفروق الفردية.	٤,٥٠	٠,٨١
٦	أهتم في التواصل بيني وبين أولياء أمور الأطفال والتشاور معهم.	٤,٤٦	٠,٨٣
٤٠	أخطط نشاطات تتطلب فرصاً لتفاعل الأطفال مع بعضهم البعض.	٤,٤٦	٠,٧٦
٤٣	أعطي الوقت الكافي للأطفال من اجل البحث والاستكشاف.	٤,٠٨	٠,٩٩
١٩	أتيح للطفل اختيار ما يناسبه من خبرات بمساعدة المعلمة.	٣,٨٠	١,٠٧
١٦	أتيح للأطفال أن يختاروا الأنشطة اليومية.	٣,٤٦	١,٠٧
	المجموع	**٤,٤٩**	**٠,٣٧**

يبين جدول (٤) المتوسطات الحسابية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي بشكل عام (٤,٤٩) وهي درجة تشير إلى درجة مرتفعة جدا لممارسة هذا النمط من قبل المعلمات.

وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة (٢٣) والتي نصت على "استخدام طرق التعزيز الإيجابي"، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤,٨٢) والانحراف المعياري (٠,٥٣) مما يدل على استخدام طرق التعزيز الايجابي بصورة كبيرة مع عدم وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

تليها الفقرة (٢١) والتي نصت على "أعمل على تعزيز روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال " وبلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٤,٨١) والانحراف المعياري (٠,٥٢) مما يدل تعزيز روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال مع عدم وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

ثم الفقرة (٢٢) والتي نصت على "احرص على جعل التعليم متعة للأطفال". حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٤,٨٠) والانحراف المعياري (٠,٥٤)، مما يدل على ان المعلمات تحرص على جعل التعليم متعة للأطفال مع عدم وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

وكانت ادني ثلاث فقرات مرتبة تصاعدياً هي :

- الفقرة (١٦) والتي نصت على "أتيح للأطفال أن يختاروا الأنشطة اليومية" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٦) والانحراف المعياري (١,٠٧) وهي مما يدل على موافقة المعلمات على هذه العبارة بنسبة كبيرة دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (١٩) والتي نصت على " اتيح للطفل اختيار ما يناسبه من خبرات بمساعدة المعلمة". حيث بلغ متوسط الحسابي للفقرة (٣,٨٠) والانحراف المعياري (١,٠٧). مما يدل على الموافقة على هذه العبارة بنسبة كبيرة مع عدم وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (٤٣) والتي نصت على "أعطي الوقت الكافي من اجل البحث والاكتشاف " حيث بلغ متوسط الحسابي للفقرة (٤,٠٨) والانحراف المعياري (٠,٩٩) مما يدل على موافقة المعلمات على هذه العبارة بنسبة كبيرة دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

ثانياً: النمط التسلطي:

أما جدول (٥) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التسلطي تنازليا بالنسبة للمتوسطات الحسابية

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التسلطي

الفقرة	فقرات النمط التسلطي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣	أولويات عملي تحقيق درجة عالية من الانضباط داخل غرفة الصف.	٤,٢١	١,٠٠
٢	أنظم لوحة تعليمات واضحة ودقيقة واستخدمها كدستور داخل غرفة الصف.	٤,٠٠	١,١١
٤٢	أعاقب الطفل الذي يحاول ان يمتلك ما بحوزة الأطفال الآخرين.	٣,٠٦	١,٢٧
٥	استخدم التهديد عند الحاجة لضبط سلوك غير ملائم لدى الطفل.	٣,٠٠	١,٢٧
١٣	أعتقد ان من الضروري على المعلمة ان تتخذ لوحدها القرارات الخاصة بنشاطات الصف.	٢,٩٢	١,٤٤
١٢	اغضب للمواقف التي تتصف بالعناد من قبل الأطفال.	٢,٦٢	١,٢٣
١١	غالبا ما يدفعني استخدم أسلوب الأمر والنهي مع الأطفال.	٢,٥٤	١,١٧
٩	نادرا ما أستشير زميلاتي في الروضة فيما يخص إدارة صفي.	٢,٥٢	١,٣١
١٨	أعاقب الطفل الذي لا يبالي بالأنظمة والقوانين	٢,٣٠	١,٢٥
٤٨	أعاقب الطفل المخطئ أمام الآخرين.	٢,١٨	١,١١
٣٠	أعتقد ان من الصعب السماح للأطفال بالخروج من الصف عندما يطلبوا ذلك.	٢,٠٣	١,٠٦
٢٦	أرى ان من الضروري عدم السماح للأطفال بالاستفسار حول طبيعة الخبرة اليومية تجنبا لهدر الوقت.	١,٧٥	١,١٤
٨	أشعر بان الطفل لا يستجيب للمعلمة إلا بالتخويف.	١,٥٦	٠,٨٣
٤٧	أفضل عدم الإصغاء لأسئلة واستفسارات الأطفال.	١,٢٢	٠,٦٨
	المجموع	**٢,٥٦**	**٠,٥٤**

بلغ المتوسط الحسابي للنمط التسلطي بشكل عام (٢,٥٦) وهي درجة تشير إلى درجة متوسطة لممارسة هذا النمط من قبل المعلمات.

يلاحظ من الجدول أعلاه ان أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٣) والتي نصت على "أولويات عمل المعلمة في تحقيق درجة عالية من الانضباط داخل غرفة الصف" كانت (٤,٢١) والانحراف المعياري (١,٠٠) مما يشير إلى الانضباط داخل الصف له درجة اعتبار كبيرة لدى المعلمات في النمط التسلطي مع عدم وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

تليها الفقرة (٢) والتي نصت على " أنظم لوحة تعليمات واضحة ودقيقة واستخدامها كدستور داخل غرفة الصف" حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٤,٠٠) والانحراف المعياري (١,١١) مما يدل على موافقة المعلمات في النمط التسلطي على هذه العبارة بنسبة كبيرة دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

ثم الفقرة (٤٢) والتي نصت على "أعاقب الطفل الذي يحاول ان يمتلك ما بحوزة الأطفال الآخرين" حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٣,٠٦) والانحراف المعياري (١,٢٧) مما يدل على موافقة المعلمات في النمط التسلطي على هذه العبارة بنسبة متوسطة دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

وكانت أدنى ثلاث فقرات مرتبة من الأدنى إلى الأعلى بالنسبة للمتوسط الحسابي هي:

- الفقرة (٤٧) حيث بلغ المتوسط الحسابي (١,٢٢) والانحراف المعياري (٠,٦٨) والتي نصت على "أفضل عدم الإصغاء لأسئلة واستفسارات الأطفال. مما يدل على موافقة المعلمات في النمط التسلطي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (٨) والتي نصت على " أشعر بان الطفل لا يستجيب للمعلمة إلا بالتخويف" حيث بلغ متوسط الحسابي للفقرة (١,٥٦) والانحراف المعياري (٠,٨٣). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط التسلطي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (٢٦) والتي نصت على "أرى ان من الضروري عدم السماح للأطفال بالاستفسار حول طبيعة الخبرة اليومية تجنبا لهدر الوقت" حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (١,٧٥) والانحراف المعياري (١,١٤). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط التسلطي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء. هذا يدل على أن المعلمة لا تلجأ إلى استخدام التخويف وتعطي الأطفال الوقت الكافي لاستفساراتهم وأسئلتهم. وهذا ما أكدته أجوبة المعلمات على الاستبيان. كما موضح في جدول (٧) مع الأخذ بعين الاعتبار من

خلال مشاهدة الباحثة للمعلمات بان النظام هنا يشير حسب فهم المعلمة إليه فهي تتبع سياسة وأهداف الروضة التي تعمل فيها.

فمن خلال ملاحظات الباحثة لوحظ أن هناك اختلافاً في عدة مفاهيم على سبيل المثال...هنالك روضة تتبع نظام في جلوس الأطفال لا يسمح للطفل بتغيير مكانه إلا للضرورة وتفسر المعلمة رأيها بأنه لو أعطي مجال لكل طفل بتغيير مكانه سيكون هنالك فوضى تعم الصف.

معلمة في روضة أخرى تعتبره قمع لحرية الطفل وبأنه لا يجوز ان يمنع الطفل من تغيير مكانه عندما يريد ذلك، إضافة لذلك فان المعلمة تتبع عدة أنماط. حسب الموقف الذي تمر فيه، فهنالك مواقف على المعلمة ان تكون حازمة مع إبداء العطف، أو تسمح للأطفال باللعب بحرية، لكنها في نفس الوقت ليست متسيبة ولا تهمل أطفالها وإنما تعطي مجال للطفل ليعبر عن طريق الحركة ما بداخله، فهي تساعد الطفل على ان يطلق العنان لنفسه.

ثالثاً: النمط الفوضوي:

أما جدول (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الفوضوي.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الفوضوي.

رقم الفقرة	فقرات النمط الفوضوي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤.	أجد صعوبة في توفير وقت للابتكار والتجديد	٢,٧١	١,٢٣
٣٥.	ليس من الضروري أن تلتزم المعلمة بجدول أنشطة محدد.	٢,٥٩	١,٣٨
٢٩.	أجد صعوبة في تعديل مظاهر السلوك السلبية الشائعة لدى الأطفال.	٢,١٠	١,٠٤
١٠.	أجد انه من الصعب علي تحديد وقت لإنجاز الطفل للنشاط الصفي.	٢,٠١	١,٠٣
٧.	اسمح للأطفال بالأكل والشرب داخل غرفة الصف في غير الأوقات المحددة لهم.	١,٦٧	٠,٩٧
٤٤.	أرى أن من الصعب علي جذب انتباه الأطفال للأنشطة اليومية.	١,٥٢	٠,٨٣
٣١.	أظن انه ليس لدي سياسة واضحة للضبط الصفي.	١,٤٥	٠,٩١
١٤.	أعتقد انه ليس بمقدرة المعلمة تعويد الأطفال على النظام	١,٣٩	٠,٨٧
	المجموع	**١,٩٣**	**٠,٥٩**

بلغ المتوسط الحسابي للنمط الفوضوي بشكل عام (١,٩٣) وهي درجة تشير إلى درجة متدنية لممارسة هذا النمط من قبل المعلمات.

يلاحظ من الجدول أعلاه ان أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٤) والتي نصت على "أجد صعوبة في توفير وقت للابتكار والتجديد " فقد بلغ المتوسط الحسابي (٢,٧١) والانحراف المعياري (١,٢٣). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء. تليها الفقرة (٣٥) والتي نصت على " ليس من الضروري أن تلتزم المعلمة بجدول أنشطة محدد" حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٢,٥٩) والانحراف المعياري (١,٣٨). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

ثم الفقرة (٢٩) والتي نصت على "أجد صعوبة في تعديل مظاهر السلوك السلبية الشائعة لدى الأطفال" حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٢,١٠) والانحراف المعياري (١,٠٤). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

وكانت أدنى ثلاث فقرات مرتبة تصاعدياً هي :

- الفقرة (١٤) حيث بلغ المتوسط الحسابي (١,٣٩) والانحراف المعياري (٠,٨٧) والتي نصت على " أعتقد انه ليس بمقدرة المعلمة تعويد الأطفال على النظام. مما يدل على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (٣١) والتي نصت على " أظن أنه ليس لدي سياسة واضحة للضبط الصفي " حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرة (١,٤٥) والانحراف المعياري (٠,٩١). مما يدل على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.
- ثم الفقرة (٤٤) والتي نصت على " أرى أن من الصعب علي جذب انتباه الأطفال للأنشطة اليومية" حيث بلغ متوسط الحسابي للفقرة (١,٥٢) والانحراف المعياري (٠,٨٣). مما يدل

على موافقة المعلمات في النمط الفوضوي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

أما بالنسبة للنمط التسيبي، فقد بلغت درجة المتوسط الحسابي بشكل عام (٢,٣٠) وهي درجة تشير إلى درجة متدنية لممارسة هذا النمط من قبل المعلمات. كما هو موضح في جدول رقم (٧).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التسيبي

رقم الفقرة	فقرات النمط التسيبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٣.	أعطي مطلق الحرية للأطفال لممارسة الأنشطة التي يفضلونها.	٣,٥٢	١,٢٨
٣٢.	أطبق قوانين وتعليمات الروضة بمرونة زائدة.	٣,١٥	١,٢٦
١٧.	أتساهل كثيرا مع الأطفال لضبط الصف	٢,٤٧	١,٢٦
٢٧.	اعتقد ان من المهم ترك الطفل يفعل ما يريد.	٢,٤٤	١,١٥
٢٠.	أتجاهل الطفل المشاكس.	٢,٣٦	١,٢٥
٤٥.	أتدخل بين الأطفال فقط عندما يضرب أحدهما الأخر.	٢,٣٦	١,٥٨
٣٧.	ليس من الضروري أن أوفر ملخصا لأداء كل طفل أثناء ممارسته للأنشطة اليومية في البيئة التعليمية.	٢,١٢	١,٠٩
٣٨.	نادرا ما أستخدم أدوات تقويم لأنشطة الأطفال اليومية.	١,٩٣	١,٠٢
٣٦.	ليس لدي الوقت لتحقيق أهداف أنشطة الخبرة اليومية	١,٨٠	٠,٩٨
٤٩.	أتردد قبل ان أتخذ أي قرار متعلق بالصف.	١,٧٤	١,٠٠
٣٤.	نادرا ما اهتم لانجاز أنشطة الأطفال الصفية.	١,٤٠	٠,٧٦
	المجموع	**٢,٣٠**	**٠,٥٣**

بلغ المتوسط الحسابي للنمط التسيبي بشكل عام (٢,٣٠) وهي درجة تشير إلى درجة متدنية لممارسة هذا النمط من قبل المعلمات.

يلاحظ من جدول رقم (٧) ان الفقرة رقم (٣٣) حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٥٢) والانحراف المعياري (١,٢٨) وتنص الفقرة على "أعطي مطلق الحرية للأطفال لممارسة الأنشطة التي يفضلونها". وتعتقد الباحثة بان المعلمات لم ينتبهن إلى كلمة مطلق وإنما تم فهمها على أساس ان من حق الطفل ان تكون لديه حرية عند ممارسة الأنشطة التي يفضلونها وبالطبع بإشراف وانتباه المعلمة.

تليها الفقرة (٣٢) والتي نصت على " أطبق قوانين وتعليمات الروضة بمرونة زائدة" وبلغ المتوسط الحسابي للفقرة (٣,١٥) والانحراف المعياري (١,٢٦). وهذا يدل على موافقة المعلمات في النمط التسيبي على هذه العبارة بنسبة متوسطة دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

تليها الفقرة (١٧) والتي نصت على " أتساهل كثيرا مع الأطفال لضبط الصف" وبلغ المتوسط الحساب (٢,٤٧) والانحراف المعياري (١,٢٦). وهذا يدل على موافقة المعلمات في النمط التسيبي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

أما أدنى فقرة كانت درجتها في المتوسط الحسابي (١,٤٠) والانحراف المعياري (٠,٧٦) وتنص الفقرة رقم (٣٤) والتي نصت على " نادرا ما اهتم لانجاز أنشطة الأطفال الصفية", وهذا يدل على الاهتمام الواضح من قبل المعلمة بان على الطفل ان يتعلم كيفية انجاز الأنشطة بهمة ونشاط.

وهذا يدل على موافقة المعلمات في النمط التسيبي على هذه العبارة بنسبة متدنية دون وجود اختلاف كبير في توافق الآراء.

* تظهر من خلال النتائج أعلاه جواب السؤال الأول الذي مفاده أن أكثر الأنماط المستخدمة من قبل المعلمات هو النمط الديمقراطي.

*** النتائج المتعلقة بالفرع الأول من السؤال الأول (١- أ) الذي ينص على: هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الخبرة لدى المعلمات؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الممارسات الصفية على متغير الخبرة والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإبعاد الممارسات الصفية حسب سنوات الخبرة

الأنماط	اقل من ٥ سنوات		من ٥-٩ سنوات		من ١٠سنوات فأكثر		المجموع	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الديمقراطي	٤,٤٠	٠,٣٨	٤,٥٢	٠,٤٤	٤,٦٣	٠,٢٥	٤,٤٩	٠,٣٧
التسلطي	٢,٥٨	٠,٥٠	٢,٥٥	٠,٥٤	٢,٥٦	٠,٦٢	٢,٥٦	٠,٥٤
الفوضوي	٢,٠٠	٠,٥٩	١,٩١	٠,٥٦	١,٨٣	٠,٦١	١,٩٣	٠,٥٩
التسيبي	٢,٣٢	٠,٤٩	٢,٣٧	٠,٤٧	٢,٢٢	٠,٦٢	٢,٣٠	٠,٥٣

ظهر من المتوسطات وقيم الانحراف المعياري لفئات الخبرة كما هو موضح في الجدول السابق أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات الأنماط حسب الخبرة، ولفحص دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA وجدول (٩) يظهر النتائج الخاصة بالتحليل، حيث تم اعتماد مستوى الدلالة (٠,٠٥) الذي يقابله مستوى ثقة (٩٥%) لتفسير نتائج الاختبارات الخاصة بالفروق الإحصائية من خلال إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (9) تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق بين الأنماط حسب الخبرة

النمط		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الديمقراطي	بين المجموعات	١,٢٩	٢	٠,٦٥	٤,٩٢	٠,٠٠٩
	داخل المجموعات	١٧,٧٧	١٣٥	٠,١٣		
	المجموع	١٩,٠٦	١٣٧			
التسلطي	بين المجموعات	٠,٠٢	٢	٠,٠١	٠,٠٣	٠,٩٧٣
	داخل المجموعات	٤٠,٠٩	١٣٥	٠,٣٠		
	المجموع	٤٠,١١	١٣٧			
الفوضوي	بين المجموعات	٠,٨١	٢	٠,٤٠	١,١٦	٠,٣١٧
	داخل المجموعات	٤٧,٠٤	١٣٥	٠,٣٥		
	المجموع	٤٧,٨٥	١٣٧			
التسيبي	بين المجموعات	٠,٤١	٢	٠,٢٠	٠,٧٣	٠,٤٨٦
	داخل المجموعات	٣٧,٧٣	١٣٥	٠,٢٨		
	المجموع	٣٨,١٣	١٣٧			

تبين من الجدول (٩) وجود فرق ذات دلالة إحصائية في النمط الديمقراطي حسب خبرة المعلمة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) حيث بلغ مستوى الدلالة في التحليل أعلاه (٠,٠٠٩) وهي اقل من مستوى الدلالة المعتمد مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط

الديمقراطي حسب خبرة المعلمة، وتبين من اختبار توكي في الجدول (١٠) ان هذه الفروق كانت بين المعلمات ذات خبرة اقل من (٥) سنوات وبين المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (١٠) سنوات. وبينت المتوسطات الحسابية ان هذا الفرق كان لصالح المعلمات التي تزيد خبراتها عن (١٠) سنوات، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن ١٠ سنوات ٤,٦٣ في حين بلغ للمعلمات التي تقل خبراتهن عن ٥ سنوات ٤,٤٠. ولم يظهر ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط الأخرى.

جدول (١٠) اختبار توكي للمقارنات البعدية في النمط الديمقراطي حسب سنوات الخبرة

الديمقراطي		من (٥–٩) سنوات	(١٠) سنوات فما فوق
	اقل من (٥) سنوات	-٠,١٢	-٠,٢٢*
	من (٥–٩) سنوات		-٠,١٠

*** النتائج المتعلقة بالفرع الثاني من السؤال الأول (١– ب) الذي ينص على: هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الدرجة العلمية لدى المعلمات؟**

بينت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط للممارسات حسب الدرجة العلمية ونتائج تحليل التباين الأحادي، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الممارسات جميعها حسب الدرجة العلمية للمعلمات، حيث بلغ مستوى الدلالة في التحليل الخاص بالمؤهل العلمي أو الدرجة العلمية (٠,١٩٢) وهو أعلى من مستوى الدلالة المعتمد مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الديمقراطي حسب الدرجة العلمية للمعلمة كما هو مُبين في جدول (١١)، كما ان قيم مستوى الدلالة للأنماط الأخرى بلغت (٠,٢٦٥) للنمط التسلطي و(٠,١٧٣) للنمط الفوضوي و(٠,٥٣٩) للنمط التسيبي وهي جمعيها تُعبر عن مستويات دلالة أعلى من مستوى الدلالة المعتمد (٠,٠٥) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الأنماط حسب الدرجة العلمية للمعلمة.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط للممارسات حسب المؤهل /الدرجة العلمية واختبار (ت) لفحص الفروق في أنماط الممارسات التربوية حسب المؤهل /الدرجة العلمية

النمط	اقل من بكالوريوس		بكالوريوس فما فوق		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الديمقراطي	٤,٥٤	٠,٣٩	٤,٤٥	٠,٣٦	١,٣١	١٣٦	٠,١٩٢
التسلطي	٢,٥١	٠,٥٣	٢,٦١	٠,٥٥	١,١٢-	١٣٦	٠,٢٦٥
الفوضوي	١,٨٦	٠,٥٥	٢,٠٠	٠,٦٣	١,٣٧-	١٣٦	٠,١٧٣
التسيبي	٢,٢٧	٠,٥١	٢,٣٣	٠,٥٥	٠,٦٢-	١٣٦	٠,٥٣٩

*** النتائج المتعلقة بالفرع الثالث من السؤال الأول (١- ج) الذي ينص على: هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير التخصص لدى المعلمات؟**

بينت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط للممارسات حسب التخصص، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الممارسات جميعها حسب تخصص المعلمة كما هو مُبين في جدول (١٢)، فمن خلال الجدول نجد ان المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي للتخصص (تربية) بلغ (٤,٤٦) بانحراف معياري بين أجوبة المعلمات في لهذا التخصص بلغ (٠,٣٥)، كما ان المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي تخصص (تربية طفل) بلغ (٤,٥٣) وهو مقارب نسبياً للمتوسط الخاص بتخصص (تربية) كما كان الانحراف المعياري لتخصص (تربية طفل) والخاص بالنمط الديمقراطي بلغ (٠,٣٥) وهي نفس قيمة الانحراف المعياري الخاص بتخصص (تربية) كما ان قيمة المتوسط الكلي والانحراف المعياري الكلي هي قيم قريبة لمتوسطات والانحرافات المعيارية حسب تخصص المعلمة، كما ان هذا ينطبق على قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية بالنسبة لأنماط الممارسات الأخرى لدى المعلمات حسب التخصص.

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط الممارسات حسب التخصص

الأنماط	تربية		تربية طفل		أخرى		المجموع	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الديمقراطي	٤,٤٦	٠,٣٥	٤,٥٣	٠,٣٥	٤,٤٥	٠,٤٢	٤,٤٩	٠,٣٧
التسلطي	٢,٦٢	٠,٥٤	٢,٤٩	٠,٥٣	٢,٦٤	٠,٥٦	٢,٥٦	٠,٥٤
الفوضوي	١,٩٥	٠,٧١	١,٩٤	٠,٥٧	١,٩٠	٠,٥٨	١,٩٣	٠,٥٩
التسيبي	٢,٣٧	٠,٦٨	٢,٢٦	٠,٤٨	٢,٣٢	٠,٥٣	٢,٣٠	٠,٥٣

كما يشير جدول رقم (١٣) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في أنمــاط الممارسات حسب التخصص والذي تبين نتائجه انه لا توجد فروق ذات دلالة إحــصائية بــين أنماط الممارسات جميعها حسب تخصص المعلمات، حيث بلغ مستوى الدلالــة فــي التحليــل الخاص بالتخصص (٠,٤٧٣) وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة المعتمد مما يشير إلى عــدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الديمقراطي حسب التخصص للمعلمة، كما ان قيمــة (ف) المحسوبة في التحليل بالنسبة للنمط الديمقراطي بلغت (٠,٧٥) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ومستوى ثقة (٩٥%)، ووفقاً لهذه النتيجة نستطيع ان نفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نماط الممارسة الديمقراطية حسب تخصص معلمــات ريــاض الأطفال.

كما انه وبالنسبة للنمط الديكتاتوري فقد بلغ مستوى الدلالة في التحليل (٠,٣٢٦) كما هو مبين في جدول رقم (١٣) وهي قيمة دالة معنوياً، كما ان قيمة (ف) المحــسوبة فــي التحليــل بالنسبة للنمط الديكتاتوري والتي بلغت (١,١٣) تعتبر قيمة دالة إحصائيا عند مــستوى الدلالــة (٠,٠٥) ومستوى ثقة (٩٥%)، ووفقاً لهذه النتيجة نستطيع ان نفترض عدم وجود فــروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الممارسة التسلطية حسب تخصص معلمات رياض الأطفال.

أما بالنسبة للنمط الفوضوي نجد ان مستوى الدلالة الخاص بهذا النمط حسب تخــصص المعلمات بلغ (٠,٩٢٠) وهي قيمة دالة معنوياً عند درجة معنوية (٠,٠٥)، كما ان قيمــة (ف) المبينة في جدول رقم (١٣) بلغت (٠,٠٨) هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالــة (٠,٠٥) ومستوى ثقة (٩٥%)، ووفقاً لهذه النتيجة نستطيع ان نفترض عدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصائية بين أنماط الممارسة الفوضوية حسب تخصص معلمات رياض الأطفال.

ويشير جدول رقم (١٣) إلى ان مستوى الدلالة الخاص بنمط الممارسة التــسيبي بلــغ (٠,٦٦٠) وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة المعتمد مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط التسيبي حسب التخصص للمعلمة، كما ان قيمة (ف) المحسوبة في التحليــل بالنسبة للنمط التسيبي بلغت (٠,٤٢) وهي قيمة دالة إحصائيا عنــد مــستوى الدلالــة (٠,٠٥) ومستوى ثقة (٩٥%) ووفقاً لهذه النتيجة نستطيع ان نفترض عدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصائية بين أنماط الممارسة التسيبي حسب تخصص معلمات رياض الأطفال.

جدول (١٣) تحليل التباين الأحادي لفحص الفروق في أنماط الممارسات حسب التخصص.

الأنماط		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الديمقراطي	بين المجموعات	٠,٢١	٢	٠,١١	٠,٧٥	٠,٤٧٣
	داخل المجموعات	١٨,٨٥	١٣٥	٠,١٤		
	المجموع	١٩,٠٦	١٣٧			
التسلطي	بين المجموعات	٠,٦٦	٢	٠,٣٣	١,١٣	٠,٣٢٦
	داخل المجموعات	٣٩,٤٥	١٣٥	٠,٢٩		
	المجموع	٤٠,١١	١٣٧			
الفوضوي	بين المجموعات	٠,٠٦	٢	٠,٠٣	٠,٠٨	٠,٩٢٠
	داخل المجموعات	٤٧,٧٩	١٣٥	٠,٣٥		
	المجموع	٤٧,٨٥	١٣٧			
التسيبي	بين المجموعات	٠,٢٣	٢	٠,١٢	٠,٤٢	٠,٦٦٠
	داخل المجموعات	٣٧,٩٠	١٣٥	٠,٢٨		
	المجموع	٣٨,١٣	١٣٧			

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: ما أثر أنماط هذه الممارسات على نمو الأطفال الانفعالي ؟**

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين أنماط ممارسات المعلمات ودرجات نمو الأطفال الانفعالية

الأنماط	تطوير الذات وضبطها	التوافق والانسجام	تحمل المسؤولية	المبادرة إلى الاستقلالية	الإحساس بالفكاهة	عدم تحقيق التوازن النفسي	عدم تحقيق التوافق الاجتماعي	اضطراب العادات
الديمقراطي	٠,١٥٦	٠,١٦٩*	٠,١٨١*	٠,١٩٢*	٠,٠٣٣	-٠,٠٦٨	-٠,٢٠١*	-٠,٠٨٤
التسلطي	-٠,١٣٥	-٠,٠٢٠	-٠,٠٣٨	٠,٠٠٣	٠,٠٦٨	٠,٣٥٢*	٠,٢٧٩*	٠,٢٤٨*
الفوضوي	-٠,٢٨٣*	-٠,١٣١	-٠,١٣٠	-٠,١١٤	٠,٠١١	٠,٣٤٢*	٠,٣٦٢*	٠,٣١٠*
التسيبي	-٠,١٤١	٠,٠١٢	-٠,٠٧٠	٠,٠٧٩	٠,٠٧٧	٠,٢٣١*	٠,١٧٦*	٠,٢٢١*

يتضح من الجدول (١٤) بان هناك ارتباطاً بين أنماط ممارسات المعلمات وأبعاد النمو الانفعالي للأطفال، حيث تبين ان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي والمبادرة إلى الاستقلالية حيث بلغ معامل الارتباط (٠,١٩٢).

وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي وتحمل المسؤولية حيث بلغ معامل الارتباط (٠,١٨١). وكذلك بين النمط الديمقراطي والتوافق والانسجام حيث بلغ معامل الارتباط (٠,١٦٩).

وبالرغم من انخفاض مستوى الارتباط بين النمط الديمقراطي من جهة و(المبادرة إلى الاستقلالية، تحمل المسؤولية، التوافق والانسجام) من جهة أخرى إلا ان هذا يدل على أهمية إتباع وممارسة النمط الديمقراطي وأثره في تكوين نفسية وشخصية الطفل حاليا وعلى المدى البعيد.

وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط التسلطي وعدم تحقيق التوازن النفسي حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٣٥٢). وعلاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط التسلطي وعدم تحقيق التوافق الاجتماعي حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٧٩). وعلاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط التسلطي واضطراب في العادات عند الأطفال، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٤٨). مما يعني بان هذا النمط (التسلطي) يؤثر سلبا على شخصية ونفسية الطفل حاضرا ومستقبلا على حد سواء.

أما ارتباط النمط الفوضوي والتسيبي، فقد ارتبطا ارتباطا عاليا مع عدم تحقيق التوافق الاجتماعي، حيث بلغ معامل الارتباط مع النمط الفوضوي (٠,٣٦٢) ومع النمط التسيبي (٠,١٧٦). إضافة إلى معامل الارتباط مع عدم تحقيق التوازن النفسي فقد بلغ معامل الارتباط مع النمط الفوضوي (٠,٣٤٢) وبلغ معامل نمط التسيبي (٠,٢٣١).

وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي ووجود اضطرابات في العادات لدى الأطفال، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٣١٠). وكذلك بين النمط التسيبي ووجود اضطرابات في العادات لدى الأطفال، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٢١). وكذلك بين النمط الفوضوي وعدم تطور الذات وضبطها، بصورة سلبية، حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٢٨٣) وهذا يدل على الارتباط بين نمط المعلمة الفوضوية وما تترك من آثار سلبية على الأطفال تسبب بعدم تطور الذات وبعدم الضبط.

تحليل نتائج المقابلة:

أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بالأدوات التي تعتبر من الطرق النوعية لجمع البيانات. فقد كانت قائمة الشطب المبنية على ملاحظات الباحثة لممارسات المعلمات ومعرفة الأنماط المتبعة في الغرفة الصفية وحيث كانت الملاحظات التي دونتها الباحثة مبنية على نتائج الاستبانة التي تم توزيعها على المعلمات، فقد تم أخذ ثماني معلمات كل معلمتين يمثلن نمط واحد من الأنماط الأربعة فقد تم اختيارهن بصورة قصديه لأنهن يمثلن أعلى الدرجات للأنماط الأربعة خلال أجوبتهن على الاستبانة، ثم مشاهدتهن من قبل الباحثة وتدوين الملاحظات في الغرفة الصفية لمدة (٥) أيام لكل معلمة بمعدل ساعتين في اليوم، مع عمل مقابلة خاصة مع المعلمات وكانت الملاحظات كما يلي:

من خلال مشاهدة الباحثة للمعلمات في الغرفة الصفية، فقد تبين أن للتعزيز الإيجابي دور كبير في نفسية الطفل، كما ويعتبر حافزاً ومشجعاً للأطفال الآخرين على التواصل مع المعلمة من خلال الانتباه إليها، فقد كانت أغلب المعلمات يعززن أطفالهن إيجابياً لما له أثر على ضبط الصف ومن طرق التعزيز التي شاهدتها الباحثة هي إعطاء دور أكبر للطفل المشاكس ومشاركته بالأنشطة بصورة فعالة ووضع فوق رأسه (تاج الملوك) لتعزيزه ولكي يشارك بفاعلية في النشاط. كان هذا من خلال ملاحظة الباحثة للمعلمتين اللتين تمثلان النمط الديمقراطي.

قد تبين من خلال المقابلات الخاصة التي أجريت مع المعلمتين إلى أن التعزيز يعتبر من الأساليب الفعالة في إدارة الصف وخاصة (التعزيز الإيجابي)، أما عند مقابلة معلمة تمثل النمط التسلطي فقد كان أجوبتها بخصوص التعزيز فقد أكدت على أن التعزيز (الإيجابي والسلبي) لهُ أثر كبير في نفسية الطفل، ومن خلال الملاحظات التي دونتها الباحثة عند ملاحظة ممارسات المعلمة داخل الغرفة الصفية فقد رأت الباحثة أن التعزيز السلبي هو الشائع لدى المعلمة في الغرفة الصفية وتستخدمه في عقاب طفل ما، وكان العقاب هو بالحرمان إما من لعبة معينة أو من تناول طعام مفضل لدى الطفل أو منعه من الخروج واللعب مع الأطفال أو الوقوف بجانب اللوح لمدة (٥ دقائق) أو بسحب نجمة من لوحة التعزيز، أو بضربه بعصاً خشبية على يده أو رجله. فمثلاً كانت المعلمة تعزز سلباً أكثر من التعزيز الإيجابي، فعندما سحبت نجمة من طفل مشاكس وبعد خمسة أيام متتالية كنت أدون الممارسات لم تعيد نجمة واحدة لهُ بالرغم من أنها قد أكدت للطفل المشاكس، بأنه لو أصبح مهذب سوف تضع نجمتان بدل النجمة التي سُحبت منهُ وبالرغم من أن الطفل بدأ بسماع كلام معلمته وقد ذكرها أكثر من مره بأنه (يسمع الكلام) وأنه

لن يشاكس ثانية إلا أنها نسيت أن تضع في لوحة التعزيز النجمتين اللتين وعدته بهما، وهذا ما حدث أمامي. [والحق يقال بأني لا أمانع من عودة مشاكسة الطفل لمعلمته لكي تفي المعلمة بوعودها].

أما بالنسبة للتعزيز في روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال فقد كانت أغلب المعلمات يعطينه دور كبير للعب الجماعي، فقد كانت المعلمات حريصات على جعل التعلم أو اللعب في ضمن مجموعات، وكان أسلوب التعليم لديهن ممتع ومشوق للأطفال، مما يعطيهن فرصة للطفل باللعب بحرية في بعض الأحيان.

أما بالنسبة للفقرات التي تدل على إعطاء فرصة أن يختار الأطفال الأنشطة بأنفسهم أو بمساعدة المعلمة أو لديهم الوقت الكافي للبحث والاستكشاف، فلم تلاحظ الباحثة ذلك. وعند مقابلة المعلمة وسؤالها عن ذلك، كان جواب المعلمة بأنها أكدت على وجود وقت متاح للأطفال لكنه قصير والسبب عللته بأن لديها حصص ملزمة بها ولا تستطيع إعطاء وقت أطول، لكن إذا كان هنالك سؤال من قبل طفل ما فستحاول الإجابة عليه قدر المستطاع.

أما بالنسبة لفقرات النمط التسلطي فقد تبين انه من خلال أجوبة معلمتين تمثلان هذا النمط وملاحظتهن من قبل الباحثة بأن للانضباط الصفي مكانة كبيرة بالنسبة لعملهن في الصف، أما بالنسبة للمعلمات اللواتي اتبعن النمط الفوضوي أو التسيبي لم تكن لديهن حاجة لضبط الأطفال فقد اعتبرت المعلمات بأن هذا الضبط هو مخالف لحرية الطفل وقمع لشخصيته ورغباته. أما بالنسبة للعقاب البدني أو النفسي فقد كان لهُ أثر لدى المعلمة التي تتبع النمط التسلطي، أما المعلمة التي تتبع النمط الديمقراطي فقد كان العقاب للطفل هو بعدم إعطاءه هدية أو أن تختار عدم التكلم واللعب معهُ أو جلوسهِ لوحده لمدة من الزمن تتراوح ما بين دقيقة إلى ثلاثة.

أما بالنسبة للمعلمات اللواتي يتبعن النمط الفوضوي والتسيبي فقد رأت الباحثة من خلال المشاهدة بأن الأطفال تكون لديهم حوادث في اللعب الحر في الساحة أو أثناء اللعب في الرمل أو غيرها من الألعاب أكثر من المعلمات الديمقراطيات أو التسلطيات وذلك يعزى لعدم الانتباه للأطفال بسبب تسيبهن وعدم الاهتمام بالأطفال مما يؤدي إلى حدوث حوادث بين الأطفال أو أن يتأذى طفل ما يلعب والمعلمة مشغولة عن أطفالها في ساحة اللعب أما أنها تتكلم مع المعلمات الأخريات ناسية واجبها اتجاه أطفالها أو انشغالها بالتلفون أو بكتابة ما أو لأنها متعبة كما تقول وتريد أن تأخذ قسط من الراحة كما عبرت إحدى المعلمات من النمط التسيبي.

وقامت الباحثة بسؤال إحدى المعلمات التي كانت لديها أعلى الدرجات في النمط الفوضوي خلال أجوبتها على الاستبانة، فكان سؤال الباحثة للمعلمة:

كيف تجدين الوقت للتجديد والابتكار؟

فكان جواب المعلمة... من الصعوبة توفير وقت للابتكار والتجديد وذلك بسبب كثرة حركة الأطفال وعدم القدرة على السيطرة عليهم.... ولأنها ليس لديها متسع من الوقت لا في الروضة ولا في البيت لكي تبحث عن تجديد في كيفية إعطاء الأنشطة للأطفال بل تستسهل الروتين الذي تعتمدُ لتوفير وقت وجهد بالنسبة إليها.

وقد رأت الباحثة خلال فترة المشاهدة والملاحظة على معلمة أخرى بأن الروضة تسمح بمطلق الحرية للطفل في الحركة واللعب وتكون المعلمة فقط أداة مساعدة للطفل إذا احتاجها، لذلك فمن الصعب على المعلمة جذب انتباه الطفل لفترة معينة من الوقت وهو يريد أن يلعب ويتحرك ولا يريد الجلوس في مكانهِ والانتباه إليها. كما تبين ان هناك روضات فيها أطفال لم ترى الباحثة بأنهم يستفيدون من وقتهم أثناء تواجدهم في الروضة وذلك لأن المعلمة الموجودة والمفترض ان تعتني بهم تكون بمثابة جليسة للأطفال فقط أكثر مما هي معلمة تربوية تعطي أنشطة مفيدة لحياة الطفل وتعليمه وهذا ما رأته الباحثة في الروضات ذات الدخل المحدود فهناك روضات فيها (٢) معلمة فقط وعمر الأطفال ما بين (٣-٦) سنوات، أو تكون الروضة فيها عدد من المعلمات القليلات ونصفهن غياب مما يؤدي إلى دمج صفوف الأطفال بصف واحد مع اختلاف ملحوظ في عمر الأطفال. ورأت أيضاً الباحثة بأن من أسباب التسيب لدى المعلمة هي إدارة الروضة المتسيبة والضعيفة وإعطاء حرية كاملة للمعلمة بتجاهل الإدارة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنماط الممارسات التربوية السائدة لدى معلمات رياض الأطفال الصفية وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي وتحديدا حاولت الدراسة الإجابة عن خمسة أسئلة سيتم مناقشة نتائج كل منها حسب الترتيب التالي.

مناقشة نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما الأنماط التربوية السائدة التي تمارسها معلمات رياض الأطفال في الغرف الصفية ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن النمط الديمقراطي هو السائد حسب النتائج التي أظهرتها الاستبانة، حيث بلغ مجموع المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي (٤,٤٩)، وهي تشير إلى درجة مرتفعة. يليه النمط التسلطي حيث بلغ مجموع المتوسط الحسابي للنمط التسلطي (٢,٥٦)، وهي درجة متوسطة، ثم النمط التسيبي، وبلغ مجموع المتوسط الحسابي للنمط التسيبي (٢,٣٠) وتعتبر درجة متدنية، وأخيرا مجموع المتوسط الحسابي للنمط الفوضوي بلغ (١,٩٣) وهي أيضا درجة متدنية. ومن خلال مناقشة الباحثة والتحدث مع المعلمات فقد تبين ان أكثر المعلمات يهتممن بنفسية الطفل ويقدمن الحب والاهتمام له.

كما تبين من خلال نتائج الاستبانة الموزعة أن معلمات رياض الأطفال في النمط الديمقراطي يستخدمن طرق التعزيز الايجابي بصورة كبيرة، كما تعمل غالبية المعلمات على تعزيز روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال، بالإضافة إلى حرص المعلمات على جعل التعليم متعة للأطفال. وهذا متوافق مع دراسة شوكر (Sugar, 1990) الذي بين أن المعلمين الذين يوفرون جواً اجتماعياً إيجابياً في حجرة الصف ويشعرون بمسؤولياتهم نحو نمو شخصيات أطفالهم وارتقائها، يهتمون بقدر ما يهمهم تعلمهم وتقدمهم المدرسي.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمات يعمدن إلى ممارسة العديد من الأنماط داخل الغرفة الصفية، وبخاصة النمط الديمقراطي وذلك بسبب قناعتهن بأن هذا النمط هو النمط الذي يمكن من خلاله تطبيق ممارسات صفية وأنماط تربوية هادفة تنعكس إيجاباً على أطفال الروضة، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات المختلفة.

كما أن نتائج الدراسة تتوافق مع دراسة جوردان (Jordan, 1996) التي هدفت إلى معرفة أي الأنماط الإدارية الأكثر فعالية، وتوصل الباحث إلى أن الإداري الناجح هو الذي

يمتلك مهارات تكنيكية وعلاقات إنسانية واجتماعية، وهذه الصفات تكون في المعلم الديمقراطي، كما ان مخرجات النمط الديمقراطي متشابهة لما توصلت إليه دراسة كروج (Crouch, 2008) حول ممارسات المعلمات الانتقالية التي يستخدمنها في مرحلة ما قبل رياض الأطفال وتكيف الأطفال في الروضة. وقد أثبتت نتائج هذه الدراسة أن الممارسات التي تستخدمها المعلمات أدت إلى تعزيز تكيف الأطفال مع الروضة. كما وجدت أن هؤلاء الأطفال يعانون من مشاكل وصعوبات أقل عند انتقالهم إلى المرحلة الدراسية اللاحقة.

وقد يعزى سبب شيوع النمط الديمقراطي بين المعلمات في رياض الأطفال إلى التطور السريع الحاصل في المجال التربوي في المملكة، وخصوصاً في تبنى الوسائل التربوية الحديثة، ووجود خبرات كبيرة لدى مجال الأساليب التربوية وتطوير المناهج وأساليب التعليم، كما ان الجامعات الأردنية متطورة وترفد سوق العمل التربوي بكفاءات كبيرة، وبصورة شمولية فان العاملين في المجال التربوي وفي مختلف المستويات الدراسية يحصلون على التدريب المستمر في الأساليب التربوية الحديثة والتي تركز على النمط الديمقراطي الحديث في التدريس والتخلص من الأسلوب التقليدي الروتيني.

وبينت نتائج الدراسة ان معلمات رياض الأطفال في النمط التسلطي يعتقدن بأن أولويات عمل المعلمة يكمن في تحقيق درجة عالية من الانضباط داخل غرفة الصف، بالإضافة إلى ضرورة تنظيم المعلمة وقيامها بوضع لوحة تعليمات واضحة ودقيقة، كما تعتقد معلمات رياض الأطفال في النمط التسلطي بمعاقبة الطفل الذي يحاول أن يحوز على ممتلكات ما بحوزة الأطفال الآخرين، بالرغم من ذلك بينت النتائج ان المعلمات في النمط التسلطي لا يلجأن إلى استخدام التخويف ويعطين الأطفال الوقت الكافي لاستفساراتهم وأسئلتهم. بينت بعض الدراسات السابقة مقدار التأثير الذي قد يتعرض له الأطفال، مثل دراسة كروجمان وكروجمان (١٩٨٤ Krugman & Krugman,) حيث اعتبرا قدرة المعلم على ضبط النفس انفعالياً يساعده في احتواء الأطفال الذين يشعرون أنهم أهملوا في قاعة الدرس. من المهم أن يأخذ بعين الاعتبار ان الإساءة العاطفية تبنى في سياق التخويف.

وقد أشار شومبا (Shumba, 2001) من خلال دراسة (١٧) طفلاً في الصفوف الابتدائية الذين أسيء إليهم عاطفياً من قبل معلميهم حيث تلخصت سلوكيات المعلمين بما يلي (الانزعاج، واستخدام ألفاظ تشعرهم بالدونية، تلقيبهم بألفاظ سيئة مثل:(غبي، متخلف، حيوان) وتخويفهم بطريقة غير ملائمة من أجل السيطرة على الصف والسماح لبعض الأطفال بإزعاج والاستخفاف بالآخرين، والمعاقبة جسدياً وهذا متوافق مع ما يؤديه النمط الديكتاتوري في

التدريس، وفي نفس السياق يشير شومبا (Shumba, 2001) إلى أن الإساءة العاطفية على الأطفال أدت إلى إساءة جميع الأطفال في الحصة وهذا يعني أن إساءة عاطفية واحدة يكون تأثيرها منتشراً على أكبر عدد ممكن من الأطفال على خلاف الإساءة الجسدية أو الجنسية التي هي تكون محصورة بين شخصين فقط. في حين ان الإساءة العاطفية قد تشمل أكثر من شخص.

وبينت النتائج أيضا ان معلمات رياض الأطفال في النمط الفوضوي يعتقدن بوجود صعوبة في توفير وقت للابتكار والتجديد بالإضافة إلى انه ليس من الضروري أن تلتزم المعلمة بجدول أنشطة محدد بنسبة متدنية، كما تجد معلمات رياض الأطفال في النمط الفوضوي أنهن يجدن صعوبة في تعديل مظاهر السلوك السلبية الشائعة لدى الأطفال.

هذا وقد بينت النتائج ان معلمات رياض الأطفال في النمط التسيبي يعتقدن أنه يحق للطفل ان يكون لديه مطلق الحرية عند ممارسة الأنشطة التي يفضلونها وبدرجه متدنية من الإشراف، كما تقوم المعلمات في هذا النمط بتطبيق قوانين وتعليمات الروضة بمرونة زائدة، بالإضافة إلى التساهل المفرط مع الأطفال أثناء ضبط الصف. وفي هذا المجال بينت دراسة (عدس، ١٩٨٩) أن هناك عدداً من العوامل الشخصية وعوامل أسرية واجتماعية واقتصادية وعوامل مرتبطة بالمناخ المدرسي مثل سوء العلاقة مع المعلمات وعدم قدرة المعلمة على التعامل السليم مع الأطفال وعدم اهتمام المعلمات بمسؤولياتهن وعدم مراقبة تصرفات الطفل، وعوامل نفسية (كثرة الإحباط وعدم القدرة على التكيف والانعزالية والعدوانية وعدم الثقة بالنفس) تؤثر في تفاقم الآثار السلبية للنمط التنسيبي.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمات في رياض الأطفال يجدن أنه من المناسب إتباع أنماط مناسبة أثناء تعاملهن مع الأطفال في الروضة ويتمثل ذلك باستخدام أنماط تتسم بالديمقراطية والبعد عن التسلط والتسيب والذي قد ينعكس سلباً على السلوكات التي يمكن للأطفال اكتسابها داخل الروضة والتي تعزى إلى تلك الأنماط المستخدمة والتي قد تؤدي إلى زيادة العدوانية والإحباط وعدم الثقة بالنفس والتوتر وغير ذلك.

نتائج الفرع الأول من السؤال الأول (١– أ) الذي ينص على: هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الخبرة لدى المعلمات؟

تبين الجداول (٨ و٩ و١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات ذوات الخبرة الأقل من (٥) سنوات وبين المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (١٠) سنوات. وهذا يؤكد على أهمية الخبرة للمعلمة. وبما أن الباحثة حسب علمها لم تعثر على دراسة تبين وجود ارتباط بين

أنماط الممارسات والخبرة لدى المعلمة لصالح الخبرة التي تتجاوز العشرة سنوات، لذلك تعتبر هذه الدراسة مهمة لأنها تكشف النقاب على العلاقة بين أنماط الممارسات والخبرة. فكلما كانت المعلمة ذات خبره أكثر، كانت ممارستها أكثر مرونة وتفهم ومدركة وواعية للعمل المهم التي تقوم به متبعة بالنمط الديمقراطي. أما بقية الأنماط فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مع الخبرة، كما هو موضح في جدول (٨). وهذا غير متوافق مع دراسة هايلر (Hyler, 1993) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين النمط القيادي عند مديري بعض المدارس الحكومية الابتدائية في ولاية كنساس الأمريكية وبعض المتغيرات الديمغرافية، كالعمر، والخبرة، والمؤهل العلمي. حيث استخدم نموذج بلانشرد وهيرسي. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي والمتغيرات الديموغرافيه.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن معلمات رياض الأطفال واللواتي يمارسن عملهن في هذه الرياض تتنوع خبراتهن بحسب عدد السنوات التي يقضينها في الروضة وبحسب الأماكن التي يعملن فيها وكلما ازدادت هذه السنوات كلما زادت الخبرة وكلما زادت قدرة المعلمة على معرفة أفضل الأنماط التي يمكن إتباعها مع أطفال الروضة والتي من خلالها يمكن ممارسة أنماط تربوية هادفة يتم من خلالها تنمية جوانب النمو عند الطفل على اختلافها ومن ذلك تنمية الجانب الانفعالي عندهم.

النتائج المتعلقة بالفرع الثاني من السؤال الأول(١- ب) الذي ينص على: هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير الدرجة العلمية لدى المعلمات؟

بين الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط تعزى إلى الدرجة العلمية، مما يدل على ان الدرجة العلمية إذا كانت مقرونة بكثرة الخبرة فهذا يدل على ان المعلمة تتمتع بأكثر المزايا المهمة والمطلوبة في مهنتها بسبب كثرة الخبرة حتى لو كانت لا تتمتع بدرجة علمية معينة وبكلمات أخرى أن الشهادة العلمية لا تكتمل إلا بوجود الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمات في رياض الأطفال الحاصلات على درجات علمية تختلف ثقافتهن بحسب طبيعة المعلومات والدراسة التي تلقينها في الكليات وفي الجامعات وغير ذلك، وهذا بطبيعة الحال يؤثر على طبيعة تعامل معلمات رياض الأطفال مع الواقع التدريسي المستخدم حيث تتميز الأنماط المستخدمة من المعلمات صاحبات الشهادات العلمية المرتفعة بأنهن يستخدمن أنماط تربوية مميزة، أما المعلمات اللواتي يحملن درجات علمية أقل، فإن ممارساتهن التدريسية تعد أقل.

النتائج المتعلقة بالفرع الثالث من السؤال الأول(١- ج) الذي ينص على : هل تختلف هذه الأنماط باختلاف متغير التخصص لدى المعلمات؟

حسب الجدولين ذوات الأرقام (١٢، ١٣) تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط يعزى للتخصص مما يدل على ان المعلمة إذا كانت تتمتع بخبرة سنوات كثيرة ليس بالضرورة في مجال تخصصها فإنها تكتسب مهارة وإتقان لممارستها كمعلمة في مجال الطفولة. والنتائج السابقة باستثناء متغير الخبرة متوافقة مع دراسة هايلر (Hyler, 1993) المذكورة سابقاً والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي يعزى لمتغيرات العمر، والخبرة، والمؤهل العلمي، باستخدام نموذج بلانشرد وهيرسي.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن التحاق المعلمات بتخصصات رئيسية تتماشى مع عملهن في رياض الأطفال هو أفضل بكثير من أن تكون المعلمة حاصلة على تخصصات أخرى بعيدة عن هذا المجال حيث تستطيع المعلمات الحاصلات على تخصصات تتعلق بتربية الأطفال استخدام ممارسات تدريسية وتربوية وممارسة أنماط قيادية يمكن من خلالها تحسين بيئة العمل في الروضة وتنمية الجانب الانفعالي لدى الأطفال.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على : ما أثر أنماط هذه الممارسات على نمو الأطفال الانفعالي ؟

يتضح من الجدول (١٤) بأن هناك ارتباطاً بين أنماط ممارسات المعلمات وأبعاد النمو الانفعالي للأطفال، حيث وجد بأن معاملات الارتباط بين النمط الديمقراطي والأبعاد الآتية (المبادرة إلى الاستقلالية) و(تحمل المسؤولية) و(التوافق والانسجام). وهذا يدل على مدى أهمية إتباع وممارسة النمط الديمقراطي وأثره في تكوين نفسية وشخصية الطفل في الحاضر وعلى المدى البعيد، مع ارتفاع مستوى الارتباط بين النمط الديمقراطي وأبعاد النمو الانفعالي للأطفال، وهذا متوافق مع ما توصلت إليه دراسة (عدس، ١٩٨٩) أن عدم اهتمام المعلمين بمسؤولياتهم وأسلوب المعلم ونمط التدريس يؤثر على عدة عوامل نفسية منها عدم ثقة الطفل بنفسه.

كما وجد ارتباط عالٍ بين النمط التسلطي وأبعاد (عدم تحقيق التوازن النفسي) و(عدم تحقيق التوافق الاجتماعي) و(اضطراب في العادات) عند الأطفال، مما يعني بأن النمط التسلطي يؤثر سلبا على شخصية ونفسية الطفل حاضرا ومستقبلا على حد سواء. وهذا متوافق مع دراسة (Kent, 1976) التي مفادها أن الإساءة الجسدية (الموجودة في النمط التسلطي) ربما تؤدي إلى اضطرابات ما بعد الصدمة وردود فعل معاكسة كالقلق والاكتئاب والاضطراب النفسي –

الجسدي. كما بينت دراسة (Bandore & Ross, 1983) أن الطفل الذي يتعرض إلى نمـــاذج عدوانية من قبل أقرانه أو معلميه يقوم بتقليد السلوك العدواني. كما أشارت دراسة (Shumba, 2001) حول اختبار الإساءة للطفل في سياق الصف ان الأطفال تتطور لديهم عدة أعراض منها أنهم كانوا يخافون من الأداء المدرسي، والبعض قام بتغيير مدارسهم، وصرحوا بأنهم يخـــافون من المعلم أن يؤذيهم ويبكون من المدرسة ويعانون من الصداع وأمراض المعـــدة، وانخفـــضت وظائفهم في المراكز الاجتماعية خارج المدرسة، أي ان الطفل يتأثر بصورة مباشرة بالمدرســـة والمعلم. وبينت دراسة أحمد (Ahmad, 2000) أن الأطفال المساء معاملتهم ســـجلوا درجـــات أعلى في مقاييس القلق والاكتئاب كما سجلوا درجات أدنى في مقياس تقـــدير الـــذات مقارنـــة بالأطفال غير المساء معاملتهم. كما أكـــدت دراســـة شـــومبا (Shumba, 2001) أن الـــسلوك التهديدي والإساءة اللفظية الموجهة للأطفال من قبل المعلمين تحطم تقدير الذات لدى الأطفـــال وأن سلوك المعلم المبني على الإساءة يعد تهديداً لنمائهم الدراسي لدى أطفال المرحلة الابتدائيـــة وما قبلها، إضافة إلى مفهوم الذات لدى الطفل يصبح عرضه للتأثير السلبي للبيئة المدرسية.

أما ارتباط النمط الفوضوي والتسيبي، فقد ارتبطا بدرجه عالية مع (عدم تحقيق التوافق الاجتماعي) و(عدم تحقيق التوازن النفسي) مع (وجود اضطرابات في العادات لـــدى الأطفـــال) وأيضا يؤثر النمط الفوضوي بصورة سلبية (بعدم تطور الذات وضبطها). وبينت دراسة (عدس، ١٩٨٩) ان هناك عدداً من العوامل المرتبطة بالمناخ المدرسي منها عدم قـــدرة المعلـــم علـــى التعامل السليم مع الطلبة وعدم اهتمام المعلمين بمسؤولياتهم وعدم مراقبة تـــصرفات الطلبـــة، وعوامل نفسية (كثرة الإحباط وعدم القدرة على التكيف والانعزالية والعدوانيـــة وعـــدم الثقـــة بالنفس). كما بينت دراسة رومانيك، بليزر وكرســـتي (Romanic, Blazer and Chrisite, 1990) عن إساءة تعامل المعلمين مع الطلبة يسبب نقص الثقة بالمدرسة إلى جانب المعاناة في المشاكل الدراسية والاجتماعية من قبل الأطفال وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية في أنمـــاط الممارسات (التسلطي والفوضوي، والتسيبي).

وبينت بعض الدراسات أن الإساءة والعقاب يؤدي إلى مشاعر نفسية وانفعاليـــة كثيـــرة منها: قلة الثقة بالنفس وقلة تقدير الذات كدراســـة Kent, 1976؛ 1976 , Shumba, 2001 ؛ العارضة ١٩٨٩ ؛ أحمد ٢٠٠٠ ،وفيرهولـــست وبـــاردن Verhulst & Bardn 1990 ، وان العقـــاب اللفظـــي أكثـــر حـــدوث وتكـــرار Bandore & Ross, 1983؛ Tattum, 1997 ؛ Shumba, 2001 Pross, 1988؛Lewis, 1989 ؛ العارضـــة، ١٩٨٩. بـــشكل عـــام ان الدراسات المذكورة ارتبطت بأنماط الممارسات الثلاثة (التسلطي والفوضوي، والتسيبي).

نتائج تحليل المقابلات:

فقد لاحظت الباحثة وجود بعض رياض الأطفال متواجدة في منازل سكنيه حيث تقوم صاحبة المنزل برعاية أطفال من الحي دون أن تكون مؤهله علمياً أو مهنياً لذلك، وإنما تقوم بدور جليسه للأطفال.

وهنالك دور حضانة تفتقر إلى معلمات متخصصات فمثلاً دخلت باحثه إلى مكان من المفترض أن يكون دار روضه فوجدت صاحبة الدار وامرأة أخرى تساعدها في ضبط حوالي عشرة أطفال، وتبين للباحثة بأن صاحبة الروضة امرأة متزوجة لا تحمل حتى شهادة الثانوية، والمرأة الأخرى تحمل دبلوم كلية مجتمع في تخصص لغة عربيه. ثم تبين للباحثة بأن هذه الروضة توظف امرأة أو امرأتين غير متخصصتين وبرواتب متدنية جداً، لان معلمات رياض الأطفال صاحبات الشهادات الجامعية والتخصص المطلوب يكلفن الدار رواتب عاليه تنقص من ربحيه الروضة. لذا تهيب الباحثة بالجهات المختصة بأن تجبر رياض الأطفال كهذه في الالتزام بالقوانين والأحكام ذات العلاقه.

ومن خلال مشاهدات الباحثة للمعلمات الثمانية اللواتي أجبن على الأسئلة ومشاهداتهن من خلال الحصص التي قامت برؤيتها، فقد بقيت مدة بالروضات تزيد عن (أربعين يوما) فقد لخصت الباحثة ما رأته كالآتي :-

- وجود معلمة في إحدى رياض الأطفال تتبع نظام أشبه بنظام الابتدائية، وكانت كبيرة في السن وقليلة الحركة في غرفة الصف، إضافة إلى هناك ملل من قبل الأطفال وقلة اهتمام في تقبل الأنشطة بالرغم أنها كانت متمكنة من المادة والنشاط الذي كانت تقوم به في غرفة الصف، وقد تم اختيار هذه المعلمة قصديا من قبل الباحثة لأنها كانت تتبع النمط التسلطي أكثر من غيرها حسب أجوبتها على الاستبانة التي أعطيت لها سابقاً.
- وهناك معلمة تم مشاهدتها بسبب أجوبتها على الاستبانة السابقة لمعرفة نمطها وكان أكثر أجوبتها تعكس أتباعها للنمط التسيبي, لذلك قامت الباحثة بمشاهدتها لأربعة أيام متتالية حيث لاحظت الباحثة بان ليس لدى هذه السيدة تنظيم للأنشطة والصف وبما فيه الأطفال، هادئة جدا لدرجة متعبة ومقلقة، يفعل الطفل ما يشاء دون ضوابط, أسلوبها روتيني حيث تعيد النشاط ذاته بتغيير طفيف يخص المادة. كانت خبرتها اقل من خمسة سنوات وغير مختصة بالتربية أو تربية طفل. مما يجدر الإشارة هنا على أنه بالرغم من اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتأكيد على المعنيين باتخاذ شروط لقبول معلمات وهن متخصصات

بالتربية, إلا أنه تبين في هذه الدراسة ان نسبة المعلمات غير المتخصصات بلغت حدا ليس بقليل (٣٤,٨%) ,كما موضح في جدول (١) ذلك مما يدعونا للوقوف والتفكير في هذه المسالة.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمات في رياض الأطفال تختلف خبراتهن وتختلف تخصصاتهن وكذلك الأنماط التدريسية والتربوية الممارسة في دور رياض الأطفال، مما قد ينعكس إيجاباً أو سلباً على طبيعة عملهن وكذلك على طبيعة السلوكات التي يمكن للأطفال في الروضة اكتسابها من خلال هذه الممارسات العديدة المستخدمة.

التوصيات والمقترحات:

فيما يلي عرض لبعض التوصيات وكما يلي:

- عقد دورات للمعلمات والمشاركة في البرامج والندوات والمؤتمرات التربوية للتعرف على ما يستجد من معلومات تفيد في تطوير الأداء وتجديده وخاصة فيما يتعلق بتطوير الأنماط والممارسات التربوية الصفية لدى معلمات رياض الأطفال.
- تشجيع المعلمات على إجراء البحوث الإجرائية في واقعها المحلي (المدرسة أو الصف) للتوصل لأساليب تربوية هادفة جديدة يمكن من خلالها تنمية جوانب النمو لدى الأطفال وخاصة الجانب الانفعالي.
- مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة الهادفة الصفية واللاصفية مما يعطي دور ايجابي وثقة بالنفس لأطفالهم خاصة فيما يتعلق بجانب النمو الانفعالي. والعمل على إشراك أولياء الأمور والمعلمات الأخريات في تخطيط الأنشطة والخبرات فيما بينهم لتحقيق الأهداف المرجوة من التربية والتعليم للأطفال لأنهم محور العملية التربوية.
- العمل على إيجاد معلمات مؤهلات يمتلكن الكفايات والقدرات لممارسة العمل الفاعل في دور رياض الأطفال مع العمل على إيجاد تخصصات في الجامعات المختلفة لرفد السوق المحلي بالمعلمات القادرات على تنمية الجانب الانفعالي لدى أطفال الروضة.
- الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث المتعلقة بالممارسات الصفية والتربوية لمعلمات رياض الأطفال وتبني النقاط الإيجابية وتطبيقها من قبل المعلمات داخل رياض الأطفال وتشجيع المعلمات على تبني النمط الديمقراطي أثناء عملهن.

قائمة المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، حسام (٢٠٠٦)، **خصائص معلمة رياض الأطفال**، منشورات مركز المعلومات القومي للمصادر التربوية: القاهرة، مصر.

إبراهيم، خيري (١٩٩٩)، **مهارات التدريس وتعليم المهارات الاجتماعية**، المكتب العلمي للنشر والتوزيع: الإسكندرية، مصر.

أبو حرب، يحيى (٢٠٠٥)، الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين، **بحث مقدم إلى مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال إفريقيا**، الإمارات العربية المتحدة، دبي، ١٦-١٨ مايو – آيار ٢٠٠٥.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (٢٠٠٧)، **بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الأحمد، أمل (٢٠٠٧)، إعداد معلمة أو معلم روضة الأطفال، **ورقة عمل مقدمة لندوة رياض الأطفال – واقع وآفاق**–، كلية التربية في جامعة البعث، سوريا.

إسماعيل، محمد عماد الدين (١٩٨٦)، **الأطفال مرآة المجتمع، النمو النفسي الاجتماعي للطفل**، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: الكويت.

أندوراس، رامي (٢٠٠١)، **تقييم أهمية ممارسات تعليمية صفية لفاعلية المعلم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

بدير، كريمان (٢٠٠٨)، **تقويم نمو الأطفال**، ط١، دار الفكر:عمان.

بني يونس، محمد محمود (٢٠٠٧)، **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**، دار الميسرة للنشر: عمان.

بيبرس، هيثم (١٩٨٦)، **المخاوف الشائعة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك:عمان.

جولمان، دانيال (١٩٩٩)، **ذكاء المشاعر**، ترجمة الدكتور هشام الحناوي:هلا للنشر والتوزيع.

جون وجاردنز (١٩٨٩)، **التمييز الموهبة والقيادة**، ترجمة د.محمد محمود رضوان، الدار الدولية للنشر والتوزيع: القاهرة.

حسين، سلامة عبد العظيم وحسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٦)، **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية** ط١، دار الفكر:عمان.

الحوري، مدين (٢٠٠٤)، **درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للمبادئ الديمقراطية داخل الغرفة الصفية في مديرية تربية لواء الكورة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

الخثيلة، هند بنت ماجد بن محمد (٢٠٠٠)، **إدارة رياض الأطفال**، دار الكتاب الجامعي :العين،الإمارات العربية المتحدة.

خلف، أمل (٢٠٠٥)، **مدخل إلى رياض الأطفال**، عالم الكتاب: القاهرة.

خوري، سوزان (٢٠٠٢)، **الاحتياجات التدريبية للعاملات في رياض الأطفال في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الهاشمية: الزرقاء، الأردن.

الزبادي،احمد (١٩٨٨)، **حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى وعلاقة هذه الحاجات بالمؤهل**، رسالة ماجستير،جامعة اليرموك:اربد،الأردن.

زريقات، نصر؛أحمد، سهى؛عبد الله، إبراهيم (٢٠٠٥)، **مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة من ما قبل المدرسة وحتى الصفوف الأولى**، دار الفكر:عمان.

سعادة، جودت؛ وإبراهيم، عبد الله (١٩٩٧)، **المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين**، ط٣، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع: الكويت.

سعد، محمود (٢٠٠٣)، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

الشالجي، نزهت رؤوف وآخرون (١٩٩٣)، **منهج وحدة الخبرة المتكاملة لرياض الأطفال**، مديرية مطبعة وزارة التربية: بغداد.

الطباخي، عالية (٢٠٠٧)، **معتقدات معلمات رياض الأطفال حول أهمية المهارات الاجتماعية والانفعالية واللغوية والرياضيات المبكرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، البلقاء، الأردن.

العارضة، إيمان (١٩٨٩)، **أثر التنشئة الأسرية والتفاعل بين المعلم والطالب على مفهوم الذات عند الطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية: عمان.

عبد القادر، جمانة (٢٠٠٨)، **الاستراتيجيات التدريسية التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال في تعليم المفاهيم العلمية**، رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العتيبي، منير (٢٠٠٧)، **واقع مرحلة التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج**، منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية: الرياض، السعودية.

عدس، عبد الرحمن (١٩٨٩)، **أسباب التسرب من المدارس الابتدائية في الوطن العربي**، ندوة الأمانة العامة لجامعة الدول العربية: دمشق.

عدس، عبد الرحيم؛ ومصلح، عدنان (١٩٨٠)، رياض الأطفال، ط١، دار الفكر: عمان، الأردن.

العظامات، خديجة (٢٠٠٨)، **درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي في قصبة المفرق**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

علي، عبد العظيم (١٩٩٣)، **مستوى كفاءة المعلمة وتحقيق الأهداف التربوية للروضة**،بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية بور سعيد (٢٨–٣٠) ديسمبر :مصر.

العليمات، علي (٢٠٠٨)، در**جة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمهاراتهن التدريسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العورتاني، وفاء سلامة (٢٠٠٤)، **إساءة تعامل المدرسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية: عمان.

فارس، عصام (٢٠٠٦)، **رياض الأطفال، التنشئة، الإدارة، الأنشطة**، دار المشرق الثقافي: عمان، الأردن.

فهمي، عاطف (٢٠٠٤)، **معلمة الروضة.**ط٣،دار المسيرة للنشر والتوزيع:عمان.

فهمي، عاطف عدلي (٢٠٠٧)، **تنظيم بيئة تعلم الطفل**، دار الميسرة للنشر والتوزيع:عمان.

قناوي، هدى (٢٠٠٠)، **الطفل ورياض الأطفال**، ط٢، مكتبة الأنجوا المصرية: القاهرة، مصر.

الكرش، محمد أحمد محمد (١٩٩٠)، **بعض الكفايات التعليمية المتطلبة لمعلمات رياض الأطفال** المؤتمر العلمي الثاني لإعداد المعلم :التراكميات والتحديات بالإسكندرية (٥-١٨ يونيو ١٩٩٠) مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد الثالث،ص ١١٢٧-١١٣٨.

مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٩)، **علم نفس النمو للطفل**، دار صفاء للنشر والتوزيع:عمان.

محمد، علا عبد الرحمن (٢٠٠٨)، **الذكاء الوجداني والتفكير الإبداعي عند الأطفال**، ط١، دار الفكر: عمان.

المحمدي، سعيد (٢٠٠٧)، **العلاقة بين النمط الديمقراطي لمديري المدارس وأداء المعلمين للمهام التدريسية في المرحلة الثانوية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مرتضى، سلوى (٢٠٠١)، المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة، **مجلة الطفولة العربية**، ٢(٨)، ٣١-٣٩.

مردان، نجم الدين (١٩٧٠)، **رياض الأطفال في الجمهورية العراقية (تطورها ومشكلاتها وأسسها التربوية والنفسية)** مطبعة الزهراء: بغداد.

مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد(١٩٧٩)، **دراسة الجوانب السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية كما يراها معلموهم**، ٤(١) ٩٥-١١٨، المجلة العربية للبحوث التربوية.

مكي، أحمد (١٩٩٨)، مؤسسات تربية الطفل العربي في مرحلة ما قبل المدرسة بين الواقع والمأمول، على الموقع /http://www.almualem.net/magamoaasa67.htm

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٤)، **علم نفس النمو، دورة حياة الإنسان**، دار الفكر ناشرون موزعون: عمان.

الناشف، هدى(٢٠٠٧)، **معلمة الروضة**، ط٢، دار الفكر: عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج والكتب المدرسية (٢٠٠٧)، **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمنهاج رياض الأطفال**: عمان، الأردن.

يحيى، خوله احمد (٢٠٠٠)، **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

المراجع الأجنبية:

Ahmad, T.(2000). **Psychological Aspects of Emotionally Abused Children**, presented to the third scientific day for allied health professions. Amman: King Hussein Medical Center.

Bandura, A., and Ross,D.,(1983). **A Vicarious Rein for Cement and Imitative Learning**. J. abnovm. Soc. Psychol (67): 601-7.

Crouch, J.(2008),**Pre-Kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to Kindergarten, Early Childhood Research Quarterly**,23(1), 124-139.

Hyler, L. R. (1993). **Leadership Style of Secondary School Administrators in Selected Kansas public schools as Related to gender and selected demographic variables**. Dissertation abstract international, 54(1), 43-A.

Jordan, J. (1996). **Leadership styles: Which one is right for you?** Comping Magazine. 68 (4).PP19-21.

Kent, J. T. (1976). **A follow – up study of abused Children** J. Pediatr. Psychol , 1 :20 – 26.

Kim,j. kims.& Maslak, m.(2005), "**toward an integertive''Educare''** system: an investigation of teachers understanding and Uses of Developmentally Appropriate Practices for Young Children in Korea, Journal of Research in Childhood Education ,20(1),49.

Krugman R.D., and Krugman M.A. (1984). **Emotional Abuse in the Class Room**: The Pediatrician's Role in Diagnosis and Treatment American Journal of Diseases of Children, 138, 284-286.

Lewis, D.O.(1989). **Neuropsychiatry Vulnerabilities and Violent Juvenile Delinquency**. Psychiatric Clinics of North America, 6 : 70714.

Meadows, Plandy Mac, III (1998). "**Teacher Leadership style and teacher Effectiveness**". ERIC. Documents. ED No. 9820302.

Paulson, J.S.,(1983). **Covert and oven Forms of Maltreatment in the Preschools Child Abuse and Neglect**, 7, 45-54.

Pross, M.N.(1988). To Paddle or Not. **Journal of Learning**, 17: 42-49.

Romanick, D.G., Blazer, C.A.(1990). **Reasons of dropping out of school and Assessment of risk factors**. A comparison of dropouts " at risk " and " regular " Student. Dade Country Public Schools Miami FL. Office of Educational Account ability.

Rule, A., & Stewart, R. (2002). Effects of Practical Life Materials on Kindergartens' Fine Motor Skills, **Early Childhood Education Journal,** 30(1), 9-13.

Shumba, A. (2001). **The nature, extent and effects of emotional abuse on primary school pupils by teachers in Zimbabwe**. Child Abuse and Neglect, (26), 7, 783-791.

Smith, Deborah d and Luckasson R. (1992), **Introduction to special education, teaching in an age of challenge**, Allyn and Bacon, U.S.

Sugar, M. (1990). **Abuse and Neglect in school**, American Journal of Psychotherapy Oct, Vol.44., Issue 4, p.484.

Tattum, D. (1997). **A whole- school response from Crisis Management to Prevention** Irish Journal of Psychology, 18,221-232.

Verhulst , F.C, Kool, H. M.Barden, G.E,(1990) **psychology in young children With Development disabilities**, psychological Abstracts, Vol.77.

William, Heller, H, (1993). "**The relationship between teacher job and satisfaction Leadership style**". Journal of School Leadership. V3NI.

ملحق(١)

لجنة المحكمين

تألفت لجنة المحكمين من الأساتذة:

أسماء المحكمين	تخصصهم
١- الأستاذ الدكتور محمد الريماوي	نائب العميد كلية العلوم التربوية
٢- الدكتورة تغريد أبو طالب	علم نفس نمو طفل
٣- الدكتورة رغدة شريم	علم نفس نمو طفل
٤- الدكتورة رفعة الزعبي	علم نفس نمو طفل
٥- الدكتورة أمية باكير	تربية طفل
٦- الدكتور رمزي هارون	تربية طفل
٧- الدكتورة جهان مطر	علم نفس نمو طفل
٨- الأستاذ عباس طلافحة	قياس وتقويم
٩- الدكتور حيدر ظاظا	قياس وتقويم
١٠- الدكتور احمد الخوالدة	أساليب تدريس E
١١- السيدة حذام سلمان عيسى	إعداد معهد المعلمات بغداد- العراق مديرة روضة الزنبق ومشرفة تربوية الرصافة - بغداد- العراق.

ملحق (٢)

الاستبانة المقدمة للمعلمات

المعلمات الفاضلات...

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة **بدراسة ممارسات المعلمات الصفية ونمو الأطفال الانفعالي**، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة أنماط الممارسات التربوية السائدة لمعلمات رياض الأطفال الصفية، وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي في عمان، وتحديد فيما إذا كانت هذه الأنماط مناسبة للأطفال أم لا وتبيان فيما إذا كانت هذه الممارسات تتفق مع المكتشفات والرؤى الحديثة في التربية وعلم النفس.

لذلك ترجو الباحثة التعاون معها في تعبئة هذه الاستبانة، وتؤكد للمعلمات الفاضلات إن جميع المعلومات ستعامل بسرية تامة لأغراض البحث العلمي لذا فأملي فيكم كبير أن يتسع وقتكم لحسن التعاون، وأوجه لكم شكري وتقديري مقدما عن ما سوف تبذلونه من وقت وجهد في الإجابة عن الفقرات.

وتفضلوا بقبول الاحترام والتقدير

الباحثة

صبا عامر محمد

بيانات عامة

١.اسم الروضة:

٢.موقع الروضة:

٣. سنوات الخبرة: أ) أقل من ٥ سنوات ب) من ٥-٩ سنوات ج) من ١٠ سنوات فأكثر

٤. الدرجة العلمية: أ) كلية مجتمع ب) بكالوريوس ج) دراسات عليا د) غير ذلك

٥. التخصص: أ) تربية ب) تربية طفل ج) أخرى

أرجو التأكيد على ما يلي :

- الإجابة بكل صراحة وأمانه وحرية.
- الإجابة عن جميع الأسئلة.
- ضمان السرية التامة للإجابات.

الاستبانة

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة منخفضة	غير موافق إطلاقا
١.	أكافئ سلوك الطفل المرغوب به لتعزيزه.					
٢.	أنظم لوحة تعليمات واضحة ودقيقة واستخدمها كدستور داخل غرفة الصف.					
٣.	أولويات عملي تحقيق درجة عالية من الانضباط داخل غرفة الصف.					
٤.	أجد صعوبة في توفير وقت للابتكار والتجديد.					
٥.	استخدم التهديد عند الحاجة لضبط سلوك غير ملائم لدى الطفل.					
٦.	أهتم في التواصل بيني وبين أولياء أمور الأطفال والتشاور معهم.					
٧.	أسمح للأطفال بالأكل والشرب داخل غرفة الصف في غير الأوقات المحددة لهم.					
٨.	أشعر بأن الطفل لا يستجيب للمعلمة إلا بالتخويف.					
٩.	نادرا ما أستشير زميلاتي في الروضة فيما يخص إدارة صفي.					
١٠.	أجد انه من الصعب علي تحديد وقت لانجاز الطفل للنشاط الصفي.					
١١.	غالبا ما يدفعني استخدام أسلوب الأمر والنهي مع الأطفال.					
١٢.	اغضب للمواقف التي تتصف بالعناد من قبل الأطفال.					

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة منخفضة	غير موافق إطلاقا
١٣.	أعتقد أن من الضروري على المعلمة أن تتخذ لوحدها القرارات الخاصة بنشاطات الصف.					
١٤.	أعتقد أنه ليس بمقدرة المعلمة تعويد الأطفال على النظام.					
١٥.	أتواصل مع الأطفال بواسطة تعابير وجه مبتسم.					
١٦.	أتيح للأطفال أن يختاروا الأنشطة اليومية.					
١٧.	أتساهل كثيرا مع الأطفال لضبط الصف.					
١٨.	أعاقب بشدة الطفل الذي لا يبالي بالأنظمة والقوانين.					
١٩.	يستطيع الطفل اختيار ما يناسبه من خبرات بمساعدة المعلمة.					
٢٠.	أتجاهل الطفل المشاكس.					
٢١.	أعمل على تعزيز روح التعاون وأسلوب الفريق بين الأطفال.					
٢٢.	أحرص على جعل التعليم متعة للأطفال.					
٢٣.	استخدم طرق التعزيز الإيجابي.					
٢٤.	أشجع الأطفال على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم لفظيا					
٢٥.	أتعرف إلى ميول الأطفال واتجاهاتهم وأعززها.					

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة منخفضة	غير موافق إطلاقا
٢٦.	أرى ان من الضروري عدم السماح للأطفال بالاستفسار حول طبيعة الخبرة اليومية تجنبا لهدر الوقت.					
٢٧.	أعتقد ان من المهم ترك الطفل يفعل ما يريد.					
٢٨.	أشجع الطفل الخجول على الاشتراك باللعب ضمن مجموعات.					
٢٩.	أجد صعوبة في تعديل مظاهر السلوك السلبية الشائعة لدى الأطفال					
٣٠.	أعتقد أن من الصعب السماح للأطفال بالخروج من الصف عندما يطلبوا ذلك.					
٣١.	أظن أنه ليس لدي سياسة واضحة للضبط الصفي.					
٣٢.	أطبق قوانين وتعليمات الروضة بمرونة زائدة.					
٣٣.	أعطي مطلق الحرية للأطفال لممارسة الأنشطة التي يفضلونها.					
٣٤.	نادرا ما أهتم لإنجاز أنشطة الأطفال الصفية.					
٣٥.	ليس من الضروري أن تلتزم المعلمة بجدول أنشطة محدد					
٣٦.	ليس لدي الوقت لتحقيق أهداف أنشطة الخبرة اليومية.					
٣٧.	ليس من الضروري توفير ملخصا لأداء كل طفل أثناء ممارسته للأنشطة اليومية في البيئة التعليمية.					

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة منخفضة	غير موافق إطلاقا
٣٨.	نادرا ما أستخدم أدوات تقويم لأنشطة الأطفال اليومية.					
٣٩.	أستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة لمراعاة الفروق الفردية.					
٤٠.	أخطط نشاطات تتطلب فرصا لتفاعل الأطفال مع بعضهم البعض.					
٤١.	استمع باهتمام لآراء الأطفال.					
٤٢.	أعاقب الطفل الذي يحاول ان يمتلك ما بحوزة الأطفال الآخرين.					
٤٣.	أعطي الوقت الكافي للأطفال من أجل البحث والاستكشاف.					
٤٤.	أرى ان من الصعب علي جذب انتباه الأطفال للأنشطة اليومية.					
٤٥.	أتدخل بين الأطفال فقط عندما يضرب أحدهما الأخر.					
٤٦.	أعتقد ان من المهم على المعلمة فهم المواقف الانفعالية لدى الأطفال ومساعدتهم للسيطرة عليها كالخوف والغضب					
٤٧.	أفضل عدم الإصغاء لأسئلة الأطفال واستفساراتهم.					
٤٨.	. أعاقب الطفل المخطئ أمام الآخرين.					
٤٩.	أتردد قبل أن أتخذ أي قرار متعلق بالصف.					

ملحق (٣)

قائمة الشطب:لقياس وملاحظة ممارسات المعلمات الصفية من قبل الباحثة:-

الرقم	الفقرة	نوع الإجابة		
		دائماً	أحيانا	أبدا
١.	من أساسيات العمل لدى المعلمة انتقائها أسلوب فعال في إدارة صفها.			
٢.	لها دور فعال في إدارة صفيها.			
٣.	تعتمد مبدأ الدور وتوزعه بين الأطفال.			
٤.	تستخدم المعلمة طرق التعزيز الايجابي.			
٥.	تدرب الأطفال على احترام النظام.			
٦.	تنظم البيئة الصفية.			
٧.	أسلوب المعلمة في إعطاء المادة مشوق وممتع للأطفال.			
٨.	تستخدم المعلمة الوسائل التعليمية الفعالة والمناسبة.			
٩.	تنظم الأطفال في مجموعات تعاونية.			
١٠.	توفر للأطفال المناخ العاطفي والاجتماعي.			

ملحق (٤)

بطاقة ملاحظة

مقدمة للمعلمات لقياس وملاحظة نمو الأطفال الانفعالي في مرحلة رياض الأطفال:

بيانات أولية:

اسم الطفل:

اسم الروضة:

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	نادرا	مطلقا
.١	يدعو الطفل معلمته لمشاهدة عمله الفني (يظهر الرضا)				
.٢	يختار الطفل بنفسه نوع اللعبة				
.٣	يبدي الطفل القدرة على ضبط نفسه ويتوقف عن البكاء أو الصراخ عندما يطلب منه ذلك				
.٤	يستأذن الطفل من المعلمة عندما يريد الخروج من الصف.				
.٥	يتبع الطفل الإرشادات ويطيع القوانين.				
.٦	يضبط الطفل انفعالاته عند غضبه دون صراخ أو حزنه دون بكاء.				
.٧	ينتظر دوره في اللعب				
.٨	يظهر الطفل تطورا في التحكم بحاجاته ويضبطها كالانتظار لحين موعد الوجبة الصباحية				
.٩	يعبر الطفل عن المشاعر التي يشعر بها مسميا إياها كالفرح والحزن والدهشة والخوف.				
.١٠	يفصح الطفل عن اهتماماته بما يحب أو يكره.				

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	نادرا	مطلقا
١١.	لا يفصح الطفل للمعلمة عن حاجاته بسهولة				
١٢.	يحتاج الطفل إلى الكثير من التعزيز والتشجيع للتعبيـــر عن رأيه في النشاط الذي يقوم به أو غيره				
١٣.	يطلب المساعدة من أقرانه أو الكبار إذا احتاجها				
١٤.	يتقبل مشاعر الحب والعطف والاشتياق من الآخـــرين كاهتمامهم به بعد غيابه عن الروضة بسبب مرضه مثلا أو سفره.				
١٥.	يظهر مرونة أثناء اللعب مع الآخرين باستبدال الأدوار من دور القيادة إلى دور التبعية وبالعكس.				
١٦.	يبادر الطفل للتعاون مع الآخرين.				
١٧.	يستأذن الطفل من الآخرين قبل استعمال ممتلكاتهم.				
١٨.	يقدم المساعدة لإقرانه في اللعب والأنشطة.				
١٩.	يتابع اللعب مع الأطفال الآخرين حتى نهاية اللعبـــة أو النشاط.				
٢٠.	يتقبل دوره في اللعب والنشاط.				
٢١.	يشارك في الأنشطة الجماعية بشكل فعال.				
٢٢.	يتقبل الطفل الآراء والاقتراحات من الأطفال الآخرين.				
٢٣.	يتجنب الأطفال الآخرين اللعب معه.				
٢٤.	يبادر إلى الاعتذار عندما يخطئ.				
٢٥.	يشكر الطفل من يقدم له خدمة أو مساعدة				

مطلقا	نادرا	أحيانا	دائما	الفقرة	الرقم
				يتمتع بحب الأطفال الآخرين له أثناء اللعب معه أو محبتهم في الاشتراك معه في النشاطات.	٢٦.
				ينال نصيبه من اهتمام المعلمة وعطفها له وتعزيزه	٢٧.
				يهتم بإلقاء التحية على الآخرين ورد تحياتهم.	٢٨.
				يثق بنفسه عند أداء أنشطته	٢٩.
				يبدي احتراما وقبولا للأنظمة المتبعة في النشاطات	٣٠.
				يحاول تصحيح سلوكه بنفسه	٣١.
				يظهر قدرة على قيادة زملائه الأطفال في الأنشطة واللعب	٣٢.
				يتجاوب مع البالغين بجرأة وثبات	٣٣.
				يتناول الطعام بنفسه	٣٤.
				يذهب إلى الحمام، ويخدم نفسه بنفسه	٣٥.
				يستمتع بالنشاط الذي اختاره بنفسه	٣٦.
				يستمر في المثابرة والمحاولة لإنجاز النشاط الذي يقوم به	٣٧.
				يبكي وينفعل بسهولة	٣٨.
				يلتزم بالنصائح الموجهة إليه	٣٩.
				يتغلب على الفشل بالمحاولة من جديد لإنجاز نشاطه دون غضب	٤٠.
				يقوم وحده عندما يقع على الأرض	٤١.

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	نادرا	مطلقا
٤٢.	يقلد شخصيات على نحو مرح.				
٤٣.	يضحك زملاءه باستخدام حركات مضحكة.				
٤٤.	يقوم برسم أشياء مضحكة.				
٤٥.	يعيد حوارا فكا هيا سمعه.				
٤٦.	يستجيب للدعابة والمزاح والمواقف السارة من خلال تعبيرات الوجه وإيماءات الجسد				
٤٧.	تظهر على وجهه علامات الرضا والسرور معظم الوقت.				
٤٨.	يغضب بشدة إذا أخذ منه طفل آخر لعبة من يده.				
٤٩.	ينسحب بسهولة بعد الفشل من الأنشطة المطلوبة منه ويتركها.				
٥٠.	يبكي دون سبب ظاهر.				
٥١.	يخاف من معلمته أو أصدقائه				
٥٢.	يعصي الأوامر				
٥٣.	يميل للعنف للحصول على حاجته				
٥٤.	يستاء وتظهر عليه علامات الغيرة من أقرانه إذا أعطت المعلمة لطفل آخر تعزيز.				
٥٥.	يصعب عليه تركيز انتباهه لبضع دقائق.				
٥٦.	يصعب عليه التقيد بالانضباط داخل غرفة الصف عندما يطلب منه ذلك.				
٥٧.	يلجأ الطفل للكذب للخروج من مأزق ما				
٥٨.	يأخذ ممتلكات أقرانه بدون علمهم مع عدم إعادتها لهم.				

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	نادرا	مطلقا
٥٩.	يظهر عدم القدرة على التسامح				
٦٠.	يعتمد كثيرا على الآخرين في الأنشطة.				
٦١.	ينعزل عن الأطفال الآخرين في الأنشطة.				
٦٢.	يتبول على نفسه أثناء وجوده في الروضة.				
٦٣.	لديه مشكلة ضبط الإخراج.				
٦٤.	لديه مشكلة تتعلق بالطعام(يأكل بشراهة أو لا يأكل أثناء وجوده في الروضة).				
٦٥.	يمص أصابعه.				
٦٦.	يقضم أظافره.				
٦٧.	لديه اضطرابات نوم وأحلام مزعجة.				

ملحق (٥)

أسئلة للمعلمات

١. ما أكثر (٥) مشكلات لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال التي تواجهينها ؟

أ-..

ب-..

ج-..

د-..

ه-..

٢. ما الأساليب التي تقومين باستخدامها للسيطرة على انفعالات الطفل المتكررة ؟

....

....

....

٣. هل تستخدم المعلمة مقياس تمكنها من قياسها للأطفال لمعرفة سلوكهم وانفعالاتهم ؟ وما هذه المقاييس؟ أرجو توضيحها إن وجدت ؟

....

....

....

....

....

٤. ما أكثر (٥) وسائل متاحة للمعلمة لجذب الانتباه لها أثناء النشاط لجعل الأطفال أكثر انتباهاً وتركيزا ؟

أ- ....

ب- ....

ت- ....

ث- ....

ج- ....

٥. ماذا تفعل المعلمة إذا أرادت ان تعاقب طفلاً (أهم ٥ اقتراحات) ؟

أ- ....

ب- ....

ج- ....

د- ....

ه- ....

٦. ما الإجراءات التي تتبعها المعلمة لطفل مدلل يحب أن يمتلك ما بحوزة الآخرين ؟

....

....

....

....

....

....

....

٧. ما أهم (٥) إجراءات تستخدمها المعلمة في ضبط الصف؟

أ- ....

ب- ....

ج- ....

د- ....

ه- ....

٨. ما أهم(5) إجراءات تستخدمها المعلمة في التعاون مع أولياء أمور الأطفال في حل مشكلات أطفالهم ؟

أ- ....

ب- ....

ج- ....

د- ....

ه- ....

٩. ما أهم (٥) طرق تستخدمها المعلمة لمعالجة المشكلات (المذكورة في السؤال الأول)؟

أ- ....

ب- ....

ج- ....

د- ....

ه- ....

١٠.هل هناك اتصال بين معلمة الطفل وولي أمره من أجل متابعة نمو الطفل؟ اذكريها؟

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

١١.ملاحظات المعلمة:-

....

....

....

....

....

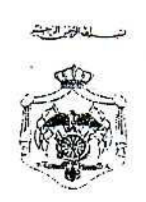
ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

الباحثة

صبا عامر محمد

ملحق (٦)

كتاب الموافقة على إجراء الدراسة



بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة

الرقم ع خ ٦/١/١٨٨٩٧

التاريخ ٧ ذو الحجة ١٤٣٠

الموافق ٢٤ تشرين الثاني ٢٠٠٩

مديري المدارس الخاصة ومديراتهـــــــا

الموضوع : البحث التربـــــــــــوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقـــــــــــم ٣/١٠/٦٠٥٥٤ تاريـــــــــخ ٢٠٠٩/١١/١٥ .
تقوم الطالبـــة صبا عامر محمـــد بإجراء دراســـــة بعنــــــوان " أنماط الممارســات التربوية السائدة لمعلمات رياض الأطفال الصفية وأثرها على نمو الأطفال الانفعالي " وذلك استكمالا" لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج العامـــة في الجامعة الأردنيــــة ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من معلمـــات رياض الأطفال في مدارسكـــم .
يرجى تسهيل مهمة الطالبـــة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لــها .

مـــع الاحترام ،،،

مدير التربيـــة والتعليـــم

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية .
نسخة/ رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي .
نسخة/ للطالبـــة المعنيـــــة .
نسخة / للملف العــــــام .

ك . ت

THE PATTERNS OF TEACHING PRACTICES USED BY KINDERGARTEN TEACHERS AND THEIR IMPACT ON CHILDREN'S EMOTIONAL DEVELOPMENT

by

Saba Amer Mohammad

Supervisor

Dr. Ibrahim Abdullah Almomani, Prof.

Abstract

This study aimed at investigated teaching practices used by kindergarten teachers and their impact on children emotional development. Study’s sample consisted of 150 teachers, from 75 private kindergartens and 450 children chosen randomly. Data were collected by different instruments: questionnaire, checklists, observations and interviews.

Results revealed that the democratic pattern is the most popular among teachers with a longer experience. No differences appeared as a result of qualifications nor specialization. Results showed also that there was a high correlation coefficient between teachers' patterns and children emotional developmental. The researcher recommended the necessity to conduct similar studies to investigate the effect of the modes of classrooms education on the children growth, generally.